



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE PORTALEGRE
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PORTALEGRE**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

CURSO DE MESTRADO DE EDUCAÇÃO E PROTEÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS EM
RISCO

**ESCOLA – FAMÍLIA – COMUNIDADE COMO
FATORES PROMOTORES DA RESILIÊNCIA
EDUCACIONAL EM JOVENS
INSTITUCIONALIZADOS E EX-
INSTITUCIONALIZADOS**

SÉRGIO MIGUEL DE JESUS RODRIGUES

ORIENTADOR: PROFESSOR DOUTOR ABÍLIO JOSÉ MAROTO AMIGUINHO

PORTALEGRE
Outubro de 2015

Agradecimentos

Aos meus pais e avó por tudo o que fizeram e têm feito por mim que influenciou e influencia até hoje todo o meu percurso pessoal no perfazer deste caminho.

Pela paciência e compreensão que envolveu todo o meu processo de desenvolvimento e criação identitária.

À minha companheira por tudo o que é e representa.

Ao Sayko por tratar do meu mau humor e falta de paciência com aquele carinho especial.

Ao resto de toda a família pelos exemplos e força prestada.

Um agradecimento muito especial ao meu primo Rui por ser simultaneamente um orgulho, um exemplo de força, perseverança e humildade.

Aos colegas de turma uma vez que todos eles contribuíram de alguma forma na realização deste trabalho, pelos exemplos que são, e pelas histórias e experiências que relataram e que contribuíram para enriquecer ainda mais a minha pessoa e o meu conhecimento a todos os níveis.

A toda a estrutura docente do curso pela simpatia e conhecimento facultados.

Um agradecimento especial ao Professor Doutor Abílio Amiguinho pela ajuda, compreensão e maçadas que aturou da minha parte, muito agradecido Professor!

E ao (sempre) Professor Avelino Bento por ter despertado em mim a curiosidade e o gosto por saber cada vez mais.

Aos inquiridos pela sua imensurável contribuição e disponibilidade manifestada em todo o processo.

E a todos os amigos pela coragem e incentivo prestado ao longo das nossas existências.

Resumo

A presente dissertação pretende inferir acerca dos factores familiares, escolares e comunitários que poderão estar na origem do despertar ou despoletar da capacidade resiliente a nível educacional em jovens institucionalizados.

Partindo da análise de seis testemunhos de jovens alunos que se encontram em situação de acolhimento e, de outros dois testemunhos de Jovens que já se encontraram na mesma situação de institucionalização.

Pretende inferir-se acerca dos factores e/ou figuras que na visão e experiências vivenciadas por estes jovens nas distintas dimensões sociais em que se move, e que contribuíram para o despoletar de uma atitude resiliente face à instituição escolar.

Esta dissertação apresenta-se como um estudo qualitativo no que concerne tanto às suas opções como ao seu processo metodológico.

Palavras Chave - Famílias, Escola, Comunidade e Resiliência Educacional

Abstract

This thesis intends to infer about the familiar, school and community factors that could be in the origin of the awaken or trigger the resiliente capacity at educacional level in institutionalized youth.

Based on the anaysis of six testimonies from young students who are in foster situation and two other youth adult's testimonies that have found themselves in situation of institucionalization.

Aims to be inferred about the factors and/or figures, that in the perception and life experiencies of these young people on the diferent social dimensions where they move, and contributed to the triggering of a resiliente attitude towards the schoolar instituion.

This work presents itself as an qualitative study with regard both to their options and his methodological process.

Índice

Agradecimentos	3
Resumo	4
Introdução.....	9
Capítulo I - A Escola e os seus alunos.....	12
Apropriações escolares.....	12
Espaço escolar: o centro de gravidade	15
Morfologia do sucesso escolar	16
Capítulo II – Relação Escola/Família/Comunidade	19
Escola/Comunidade/Família	19
Estudos Internacionais acerca do envolvimento Comunitário.....	26
Capítulo III – Sociologia da Experiência	31
A Experiência social.....	31
A relação entre experiência social e sistema	33
Como constrói o ator a sua experiência e se constitui enquanto sujeito.....	35
A ideia de sociedade.....	37
Quais os componentes da ideia de sociedade (As classes sociais e as relações de dominação)	38
A Instituições “desinstitucionalizadas”	41
Capítulo IV – A Resiliência.....	43
Resiliência – Evolução do Conceito	43
Resiliência Educacional	44
Capítulo V – Metodologia de Investigação	46
Metodologia Utilizada.....	46
Questões de pesquisa – Identificação do tema	47
Pergunta de partida	48
Objectivos de investigação	49
Técnica de recolha de dados	50
Análise e tratamento de dados.....	52
Definição e enunciação das unidades e categorias de análise.....	55
Capítulo VI - Famílias, escola e comunidade que contributos?	57
Papel da família nuclear.....	57
Papel da “outra” família	61
A escola e seus alunos	64
A Comunidade?!	69
Capítulo VII – Considerações Próprias dos jovens.....	72

A visão da Escola	72
O que será necessário para que jovens na mesma situação obtenham sucesso escolar (o que fazer)?	74
Conclusões.....	77
Bibliografia.....	80
Webgrafia	84
Legislação	85
Anexos	86
Anexo I – Guião de Entrevista.....	87
Anexo II - Entrevistas Transcritas.....	91
Anexo III – Entrevistas codificadas.....	118
Anexo IV – Tabelas Preenchidas	145
Anexo V – Tabelas de categorização/codificação	157

Índice de Quadros

Quadro I - Organização comunitária e melhorias comunitária e escolares.....	27
Quadro II - O “conjunto social”: As lógicas de ação.....	34

Lista de siglas

BPON - Boston Parent Organizing Network

CASA - Caracterização Anual da Situação de Acolhimento

OMS – Organização Mundial de Saúde

Introdução

Neste trabalho de investigação foi encetada uma reflexão em torno da problemática da institucionalização e da resiliência educacional.

Quais serão os factores que facilitaram ou que se percebem como promotores do despoletar da resiliência educacional em jovens institucionalizados?

Partindo da assunção que a maioria destes jovens não obtém bons resultados na escola, nem tão pouco consegue construir um percurso escolar ou académico assinalável, surgiu a necessidade de questionar os factores que levaram estes jovens em situação de acolhimento a alterar a sua atitude e comportamentos relativamente à instituição escolar.

Sendo a família nuclear, a família institucional, a escola e a comunidade as dimensões sociais onde estes indivíduos se movem e onde interagem com outros indivíduos e atores sociais, torna-se pertinente, tentar perceber quais as experiências e/ou figuras que levaram a essa alteração ou desenvolvimento dessa atitude face à escola que se designa de resiliência educacional.

Com efeito, a relação entre as dimensões sociais tem um grande peso na criação da identidade individual e social destes jovens, sendo que estes parecem que a nível escolar parecem predestinados a falhar, como que albergando em si mesmos um fatalismo no que concerne ao sucesso escolar.

Estas instituições sociais são os locais onde estes jovens mais socializam, e onde este processo se torna mais visível e importante, sendo que no caso da escola o processo de socialização vai extravasar o seu espaço físico, uma vez que esta alberga indivíduos de cada vez mais variada origem, quer seja étnica, social ou cultural.

Parece-nos que os atores sociais presentes na escola, sobretudo o professor é encarado como sendo uma peça chave no que diz respeito ao favorecimento do despoletar desta atitude resiliente destes jovens.

Outro factor visto como sendo importante, é a presença de exemplos positivos na família nuclear, assim como de elementos motivadores e que aconselhem estes jovens relativamente à escola.

A formação escolar dos pais, seja ela considerada elevada ou não também nos parece um factor influente no que pode ser o percurso escolar e/ou académico dos jovens.

No caso de as habilitações académicas dos familiares mais próximos serem reduzidas, parece ser um factor que faz com que estes jovens desenvolvam em si uma força que os leva a contrariar o fatalismo a que parece que não conseguirão fugir.

Assim, considerámos importante indagar sobre estes factores que encontramos nas organizações sociais acima mencionadas e, de que modo a sua ação individualmente ou

concertada pode ajudar a promover um comportamento resiliente face à escola nos jovens que se encontram em situação de acolhimento.

Apostou-se para tal nas concepções e experiências dos jovens, sobre o modo como estes percebem e assimilam o papel dos atores sociais envolvidos, nestas organizações sociais, onde o jovens se encontram integrados, e na importância que estes lhes reconhecem na alteração ou no desenvolvimento da sua atitude perante a instituição escolar, e o reconhecimento da sua importância durante o processo de criação da sua identidade individual e social.

Para tal organizamos a presente dissertação em seis capítulos.

No primeiro capítulo, abordou-se de forma teórica a escola e os alunos, a diversidade que cada vez mais caracteriza a *clientela* escolar, e como essa diversidade étnica, social e cultural pode afetar ou facilitar o sucesso escolar dos jovens.

Uma vez que as diferenças entre os hábitos e consumos que acompanham as diversidade de onde provêm os jovens, alteram impreterivelmente os hábitos de estudo bem como o tempo que os diferentes jovens têm disponível tanto para os estudos como na forma de organizar o seu tempo de ócio.

Sendo que dessa gestão do seu tempo pode resultar um aluno com ou sem sucesso escolar.

Esta inserção teórica, foi feita com recurso a vários autores que se debruçam sobre o tema, como por exemplo, Xavier Bonal.

No segundo capítulo tenta abordar-se os papéis dos diferentes atores presentes durante o processo educativo destes jovens, com destaque para a(s) família(s), a escola e a comunidade.

A sua influência no percurso escolar dos jovens e o modo com eram estas organizações sociais no passado e como se deseja que funcionem presentemente, de modo a facilitar o desenvolver de atitudes resilientes nestes jovens institucionalizados. Elaboramos também ao longo deste capítulo uma reflexão do que deveria ser a ação destas dimensões sociais e a forma como estas deveriam agir conjuntamente apresentando para tal reflexões de outros autores como Rui Canário e Pedro Silva e apresentamos igualmente iniciativas levadas a cabo noutros países com o intuito de envolver estas três organizações sociais num modo de funcionamento concertado entre si, nunca desrespeitando nem atropelando as finalidades inerentes a cada uma delas que nos foram trazidas pelos autores Don Davies e Stoer.

No terceiro capítulo pretende-se entender melhor a forma como os indivíduos levam a cabo a sua construção identitária individual e social, baseados na Sociologia da Experiência desenvolvida por Dubet, os modos como os indivíduos se relacionam com o sistema instituído, como este se move nesse sistema e os constrangimentos que encontra nesse processo.

Este capítulo ajuda-nos a compreender melhor também as relações de poder e a influência das classes sociais tem nos indivíduos e o modo como esses indivíduos lidam com esses constrangimentos de origem social, e as novas formas de agir cada vez menos dependente das instituições.

No quarto capítulo apresenta-se a evolução do conceito de resiliência, sendo que, este é um conceito recente que tem vindo continuamente a ser desenvolvido e estudado pelas mais diversas ciências e apresentamos também o que se entende hoje, por resiliência educacional.

No capítulo quinto, retratamos o processo metodológico que compõe esta investigação, desde a pergunta de partida, os objectivos do estudo, as técnicas utilizadas para a recolha de dados e o modo como se procedeu para organizar e diferenciar as diferentes unidades de análise que se pretenderam analisar e a forma como se trataria a informação recolhida.

No sexto capítulo apresentam-se os resultados do trabalho de campo efectuado, recorrendo para esse efeito a excertos dos testemunho prestados pelos jovens inquiridos, acompanhados de uma reflexão sobre os mesmos, envolvendo sempre o manancial teórico desenvolvido nos capítulos anteriores e que sustentam a presente dissertação.

No seguimento deste capítulo apresentamos algumas conclusões acerca do objecto de estudo, que foi enunciado na questão central definida à partida e que veio a orientar todo o processo investigação.

Capítulo I – A Escola e suas Relações

Apropriações escolares

O êxito ou fracasso escolar tem vindo a ser um dos temas que está em "voga" nos dias de hoje, bem como os factores que podem potenciar ou reprimir o alcançar ou não desse sucesso escolar.

O presente estudo, pretende focar-se em jovens que se encontrem institucionalizados e que conseguem mesmo assim atingir esse êxito escolar.

“Contrariamente ao que poderia fazer crer uma visão ingenuamente personalista das singularidades das pessoas sociais, é a revelação das estruturas imanentes às conversas conjunturais tidas numa interação pontual que, sozinha, permite resgatar o essencial do que faz a idiossincrasia de cada um dos jovens e toda a complexidade singular de suas ações e de suas reações” (Bourdieu, 1997; cit. por Teixeira E. 2010: 378).

Hoje encara-se que o alcançar desse êxito pode advir de inúmeros factores, como as experiências escolares e sociais de cada indivíduo e, o modo como estes percebem a instituição Escola e como na sua óptica a descrevem.

Assim sendo e encarando este "problema" de um ponto de vista sociológico *"obriga a mover-nos num terreno que tenha em conta tanto as posições sociais como as disposições individuais e coletivas"* (Bonal, X; 2005: 10), de modo a que se possa refletir sobre a questão, partindo de visões distintas dos indivíduos cuja origem social diverge, desde a sua "classe social", das experiências vividas nos contextos escolar e social que são naturalmente distintas, para que deste modo se possa explicitar segundo uma base sociológica aqueles indivíduos que "fintam" os resultados da maioria dos jovens oriundos da mesma "classe social" que parece estar previamente destinados ao fracasso a nível escolar.

Neste estudo assume-se a família destes jovens de duas formas diferentes, por um lado a família biológica de onde provêm, por outro a família institucional uma vez que é onde se encontram inseridos atualmente e sabendo também que é função dessas instituições oferecer aos jovens em situação de acolhimento um ambiente o mais similar possível ao de uma família dita normal *"através da satisfação de todas as necessidades básicas, da promoção da sua reintegração na família e na comunidade, contribuindo, no todo para a sua valorização pessoal, social e profissional"* (Alves, 2007: 127).

Para o efeito deve então, perceber-se *"onde têm lugar as tensões entre a origem social e as experiências individuais?"* (Bonal, X; 2005: 10).

Torna-se relevante também aqui assumir as consequências da institucionalização *“a sintomatologia inerente ao processo da institucionalização é agravada não só pelo afastamento da família, como também pelas características da instituição, a época, o motivo e a duração do acolhimento.”* (Amado, J., Ribeiro, F., Limão, I. & Pacheco, V., 2003: 32), sabendo que apesar destas contingências referidas, alunos há que contornam as adversidades e conseguem atingir resultados escolares assinaláveis.

Ora, sabendo de antemão que as relações estabelecidas não se limitam apenas ao espaço escolar, mas sim a todos os meios onde o indivíduo está inserido como a escola, o lar, os clubes desportivos, torna-se relevante observar a relação entre a qualidade do tempo de ócio destes jovens e o seu sucesso escolar.

Mas o que se pretende mais concretamente compreender com este estudo é *“Quando se rompe a lógica estrutural no itinerário dos indivíduos”* (Bonal, X. 2005: 11), ou seja, quando o indivíduo numa dada situação vai contra o que é a norma da sua “classe social” etnia ou género.

No presente estudo pretende-se sobretudo analisar o que levará estes indivíduos em situação de institucionalização (que segundo outros estudos elaborados anteriormente, parecem como que predestinados ao fracasso escolar na sua maioria) a desenvolverem essa habilidade ou capacidade resiliente face à escola, tendo sempre presente que *“As estruturas mentais, cognitivas de um indivíduo elaboram-se socialmente na forma de relações sociais específicas e através de práticas linguísticas específicas: afirmar isto constitui o único meio de não fazer do processo de ‘interiorização da exterioridade’ (...) qualquer coisa de misterioso e de não analisável em si mesmo.”* (Lahire, 1995: 289, cit. por Teixeira E. 2010: 377)

Como já foi referido anteriormente os indivíduos movem-se em vários contextos sociais, como sendo, a escola, a família e a comunidade, sendo este último um contexto que assume uma importância particular, uma vez que é no contexto comunitário que os jovens vão organizar o seu tempo de ócio, tempo esse que poderá assumir-se como vital para a obtenção de resultados escolares positivos, já que neste tempo de ócio não controlado (fora da estrutura escolar) poderão desenvolver-se com o grupo de pares, posições mais ou menos favoráveis relativamente à instituição escola, posições essas que poderão vir a revelar-se preponderantes na forma como estes indivíduos interagem com a mesma.

"desde o nosso ponto de vista, valorizar em que medida os jovens aderem à cultura escolar e respondem de modo eficiente às suas exigências de aprendizagem requer algo mais do que somente nos mostram os resultados académicos. Efetivamente, o "êxito escolar" remete-nos ou deveria remeter-nos à presença dos indivíduos no espaço escolar, ou seja, o nível e a qualidade

da incorporação da sua estrutura normativa, à recordação das experiências vividas durante a escolarização e também a aquisição de natureza diversa."(Bonal, X. 2005: 46).

Simultaneamente podemos aferir que o desenvolvimento pessoal destes jovens influi o seu desempenho escolar *“desenvolvimento pessoal se apresenta, ao mesmo tempo, como ideal e como instrumento a serviço do verdadeiro ideal apresentado como secundário: o sucesso escolar” (DUBET e MARTUCCELLI, 1996: 115).*

De facto, observou-se durante a pesquisa bibliográfica efetuada, que noutros estudos os jovens bem sucedidos academicamente, são também aqueles que organizam o seu tempo de ócio de uma forma não contrastante com os consumos e práticas observadas na socialização no contexto escolar, tendo estes bem presente mesmo aqui a cultura institucional escolar e as sua estrutura normativa.

Estes indivíduos, apesar de adoptarem e organizarem o seu tempo de forma bastante distinta no que concerne à intensidade e de trabalho, bem como em termos relacionais ou emocionais, todos eles valorizam o cumprimento dos afazeres escolares ou a realização de atividades que estejam de algum modo relacionados com a Escola, mesmo sabendo que este tipo de práticas ou comportamentos trará implicações a nível relacional e/ou identitário, como podemos observar através do depoimento de um jovem Magrebino:

"Karim, vive na Catalunha desde os nove anos de idade e que, depois de se ajustar aos requisitos da nova estrutura educativa, consegue obter aprovação a todas as disciplinas e até obtém alguns "Muito bons". Como a maioria dos alunos entrevistados, não desenvolve nenhuma atividade extra-escolar de apoio académico, mas combina o horário dos jogos e treinos de Basquetebol (que lhe ocupam uma manhã e quatro tardes da semana) com a realização dos trabalhos domésticos com a realização das tarefas escolares." (Bonal, X. 2005: 46/47).

Assim, observamos que os jovens com êxito escolar encontram na escola e no tempo de ócio, formas de compatibilizar a sua construção identitária e as atividades escolares, mantendo esta tensão conflituosa entre a Escola vs. ócio controlada graças ao desprendimento de habilidades seletivas e manipulativas. Como afirma Bonal, X.: *"O ócio não constitui um "campo de jogo" para os adolescentes com êxito escolar (...), quanto muito é uma fonte importante de recursos simbólicos e identitários coexistente na Escola e/ou na família." (Bonal, X. 2005: 53).*

E este tempo de ócio constitui assume um papel primordial no atingir do sucesso escolar, porque este tempo pode ajudar a esbater outras barreiras ou obstáculos qualquer

que seja a sua origem, com que se deparam os jovens mais desfavorecidos quaisquer que sejam os motivos dessa desvantagem como podemos constatar pela seguinte afirmação.

“Por vezes brilhantes, mas, na maioria dos casos, aplicados, metódicos e disciplinados (...) fazem da aprendizagem o seu maior investimento, independentemente dos obstáculos – barreiras económicas, lacunas culturais, resistências sociais, problemas pessoais, etc. – que tenham de vencer. Constroem, por vezes, quotidianos marcados pelo sacrifício e abnegação, negligenciando outras esferas da sua vida para se centrarem nos estudos (...).” (Costa & Lopes, 2008: 808)

Espaço escolar : o centro de gravidade

Abordando a presença de jovens considerados como tendo sucesso escolar no espaço escolar e, encarando o sucesso escolar como o modo como os jovens se adaptam e assimilam as normas da escola, recordam vivências experienciadas nesta instituição, e a aquisição de conhecimento das diversas áreas ali leccionadas, qual será a influência dessa assimilação da estrutura normativa escolar e das experiências aí vividas com o sucesso escolar?

Apoiados em estudos elaborados anteriormente sobre o tema, podemos aferir que os jovens com maior sucesso escolar são aqueles que normalmente melhor aderem à cultura institucional e que têm uma inserção no campo de jogo juvenil que é caracterizado por um consumo e práticas no eu tempo de ócio que não é dissociado (logo não interrompe) o seu processo de socialização que decorre no espaço escolar.

Num estudo levado a cabo por Xavier Bonal este veio concluir que os alunos com sucesso escolar censuram a não aceitação das normas e compromissos que a instituição escolar encerra (Bonal, 2005).

Embora todos os jovens tenham rotinas de estudo distintas tanto a nível de tempo despendido, como em termo relacionais e emocionais para com as obrigações escolares e a forma como estas são encaradas, todos eles têm em comum o facto de darem prioridade ao cumprimento das tarefas escolares.

Sobrepondo essas tarefas à realização de atividades de carácter mais lúdico de implicação social ou identitária, descurando as implicações que esta decisão possa comportar.

Bonal traz-nos o exemplo de um jovem emigrante oriundo do Magrebe que não necessita de qualquer apoio no que concerne à escola, como explicações por exemplo, treina e joga Basquetebol facto que lhe ocupa quatro tardes e uma manhã todas as

semanas mas que dá total primazia às tarefas escolares e pelo meio ainda ajuda a sua mãe nas tarefas domésticas, o que não o impede de obter excelentes resultados na escola.

Como podemos verificar esta “classe” de jovens valorizam o esforço e renunciam ao prazer imediato sendo que este facto deve entender-se como o resultado de um cálculo racional, estes jovens alunos dão uma grande importância à escola e ao estudo.

Estes jovens consideram a escola como um meio que facilita o acesso ao mercado de trabalho, o mesmo é dizer que percebem a escola como um recurso que possibilita a ascensão social, como esmiuçaremos mais à frente no Capítulo III do presente estudo, alusivo à Sociologia da experiência desenvolvida por François Dubet.

Os jovens com sucesso escolar, valorizam a utilidade das aprendizagens escolares e a grande maioria assume que o êxito escolar e a trajetória profissional está dependente do grau de envolvimento no terreno escolar/académico.

Facto este que deixa trespassar de algum modo a ingenuidade destes alunos quanto à escola, uma vez que estes não questionam o funcionamento do sistema escolar, nem observam as incongruências tão perceptíveis a outros alunos (Bonai, 2005).

Morfologia do sucesso escolar

O presente estudo, pretende identificar aspectos da lógica social que podem de alguma forma condicionar a permanência, reprodução e a alteração da hierarquia e estratificação social, mais além do que os discursos e dispositivos que deveriam promover uma maior igualdade entre os indivíduos, independentemente da sua formação académica ou classe social a que pertence, para que essa inclusão aconteça *“implica as noções de reciprocidade e troca na aprendizagem, na comunicação e nas relações humanas (...) entre os indivíduos portadores de diferentes culturas”* (Vieira, 1999: 20).

A escola é um dos dispositivos que mais se destaca nesta assunção, embora, seja nítido que a mesma não está mais a conseguir garantir uma equidade (desejável) entre os diferentes públicos que a frequentam, e cada vez mais a esta assiste a capacidade de se alterar permanentemente com o intuito de esbater o crescente multiculturalismo que as invade permanentemente.

“À escola competirá a organização de um ambiente cultural que permita a maturação de cada indivíduo no respeito pelos aspetos éticos, cívicos e técnicos, harmoniosamente interligados, humanizando o ensino de modo a que faça evoluir o processo cognitivo e relacional, que possibilite o desenvolvimento de atitudes responsáveis nos jovens, que lhes permitam

assumir a responsabilidade pelos seus atos e a capacidade de tomar decisões perante si próprios, perante o grupo e a sociedade em que vivem, aprendendo a participar com autenticidade na construção do bem comum” (Sá, 2001: 13).

É também do conhecimento geral que a pertença a uma certa etnia, família ou sexo, sendo estas variáveis estruturais e estruturadoras da identidade individual, estas variáveis não vão inequívoca ou estaticamente definir o rumo académico, profissional e social dos indivíduos/alunos.

Sendo a etnia, género ou classe, os eixos principais da estruturação das desigualdades sociais, sociologicamente estas caracterizam-se por serem factores de pertença que mais condicionam a passagem do individuo pela escola, como a sua posterior inserção no mundo profissional, assumem efetivamente um grau de importância, mas não influem de forma linear, direta ou inquestionável, mas influem sim através de processos muito mais complexos. (Bonal, 2005).

Assim, podemos observar que *“As instituições são justas quando não se fazem distinções arbitrárias entre as pessoas na atribuição de direitos e deveres básicos e quando as regras determinam um equilíbrio adequado entre reivindicações concorrentes das vantagens da vida social”* (RAWLS, 2002: 6), embora nunca seja possível atingir um idílio de igualdade total, é necessário que se esbatam essas desigualdades que ainda perduram em várias instituições, neste caso na escolar.

Segundo o autor, não é possível criar um instrumento que tenha a capacidade de medir com precisão a leitura das determinações e capacitações sociais.

Apesar disso seria uma negligência analítica não colocar ênfase na presença destes elementos e as lógicas sociais que condicionam profundamente os itinerários dos indivíduos, se bem que não se possa negar a margem de manobra e as possibilidades para romper com as diretrizes existenciais estabelecidas (Bonal, 2005).

Segundo Bonal, o esforço analítico levado a cabo pelos seus estudos pretendem fomentar o surgir de novas matrizes na análise dos processos de inserção e transição escolar, fazendo possíveis novas análises técnicas e políticas e, uma melhor compreensão dos atores e os processos sociais inerentes, presentes neste *“jogo”* (Bonal, 2005).

Bonal, conclui com o seu trabalho que os três eixos estruturais das desigualdades sociais (classe, género e etnia), influem no caminho para o êxito e fracasso escolar dos alunos, na forma como se tem êxito ou fracasso escolar, mais do que influi no êxito ou fracasso escolar propriamente dito.

A mobilidade social ascendente ou descendente existe, assim como, existe também a possibilidade de romper com os papéis que não são entregues aos homens e às mulheres (Bonal, 2005).

Segundo o mesmo, a leitura efectuada por algumas correntes sociológicas da educação que mantêm sobre a escola como sendo um mecanismo de reprodução das desigualdades, não é de todo correcta até porque existem estudos que revelam que *“a percentagem de alunos que prosseguem até ao terminal é mais elevado para os alunos estrangeiros nascidos em França do que para os Franceses pertencendo às mesmas categorias sociais.”* (Moudon P. 1984: 12).

O facto de se pertencer a uma determinada classe, género ou etnia tem influência na delimitação de um vasto universo de possibilidades do indivíduo, mas existem outras questões que também influem na gestão que os indivíduos fazem neste universo de possibilidades.

Nestas influências, umas concernem à motivação, outras às experiências e capacidades individuais de cada um, outras influências relacionam-se com a intersecção dos eixos de desigualdade e, com a forma como os alunos podem e querem estar nos diferentes espaços que compõem o seu universo pessoal.

Os constrangimentos estruturais, o conhecimento e as opções de gestão que o indivíduo faz do que representa o seu universo de possibilidades, assumem uma importância similar, se bem que o contexto social, como a família, a gestão do tempo de ócio, a escola que frequenta vai igualmente influenciar o sucesso ou insucesso escolar do indivíduo. (Bonal, 2005).

Capítulo II - Relação escola/família/comunidade

Escola/Comunidade/Família

O professor Rui Canário abordando a questão da história, génese e os objectivos primários da educação, centra a sua reflexão teórica sobre a escola, tendo como referência a intervenção que o mesmo teve no Projeto ECO em Arronches e onde o professor vem contrariar o "fechamento" da escola, através de uma lógica de educação permanente que visa que a escola e comunidade se alterem mutuamente com vista a que a sua relação seja a melhor possível.

Para uma melhor compreensão dos problemas da relação entre a escola a família e a comunidade, temos de ter em mente que esta é uma questão que só muito recentemente se coloca, até porque a escola é uma "invenção" muito recente.

A escola foi criada *"em ruptura com o local, com a família, com as comunidades, pelo menos em Portugal (...)"* (Canário, 2007: 106), e a escola moderna, ou seja, pós Antigo Regime nas sociedades industriais vem estabelecer *"dissociações: dissocia o tempo de aprender do tempo de fazer, dissocia o lugar de aprender do lugar de fazer e dissocia a educação das várias gerações"* (Canário, 2007: 106).

A escola enquanto instituição é coincidente com a emergência dos Estados Nação, temporal e historicamente e vem por estes a ser utilizada como uma tecnologia social que ajuda estes Estados a estabelecer-se perante a sociedade daquele tempo, e vem também ajudar na construção e divulgação das histórias dos países.

A escola, até à Primeira Guerra (1914-1918), *"funcionou como uma fábrica de cidadãos dispostos a morrer pela pátria, o que, parcialmente, explica o fervor patriótico com que milhões de jovens afluíram às trincheiras que viriam a transformar-se num matadouro"* (Canário, 2007: 106/107).

Nos tempos que antecederam a Revolução Francesa, a escola tinha a sua vida social circunscrita a 30 ou 40 quilómetros de extensão, o que fazia com que a maior parte dos países vissem a sua cultura linguística e dos costumes muito dispersa, é aqui que a escola vem ocupar o lugar de reunificadora desses princípios (Canário, 2007), o que sustem a tese da escola ter sido criada em ruptura com o local.

Muitos teóricos importantes neste domínio da educação como Durkheim viam *"na escola um dos instrumentos fundamentais para prevenir a anomia e a desordem social, por via do enfraquecimento do laço social e dos mecanismos de coesão social"* (Canário, 2007: 107).

Ora, as ameaças à ordem estabelecida, advinham segundo estes teóricos de uma grande parcela da população que havia sido urbanizada e proletarizada e foram designadas

de classes perigosas, assim teve de desenhar-se um modelo escolar que mantivesse a ordem social e simultaneamente “produzisse” os adultos que o sistema industrial/produção necessitava, o que vem também fazer com que aqueles que se opunham à escola para todos ficassem “desarmados” nos seus argumentos *“a ideia geral de reunir multidões de estudantes (matéria-prima) destinados a ser processados por professores (operários) numa escola central (fábrica), foi uma demonstração de génio industrial”* (Toffler, 1970: 393).

Neste período, a escola detinha um carácter elitista, sendo que se regia de uma forma seletiva e diferenciada e via a sua ação orientada para dois tipos distintos de público que deste modo perpetuava a hierarquia instituída e a divisão do trabalho, *“por um lado um percurso longo dirigido às elites e preparando-as para o exercício do seu domínio, por outro lado, um ensino elementar e de curta duração para as classes populares”* (Canário, 2007: 107).

Aqui a escola ainda não era vista como um factor promotor de ascensão social, nem funcionava ainda segundo o princípio do acesso universal, logo, o problema relacional entre escola/família/comunidade era pura e simplesmente inexistente, até porque as famílias *“só eram convidadas para atividades em que tinham um papel meramente de espectador”* (Marujo, H., Neto, L.M. & Perloiro, M.F..2005:149), e também porque não existia qualquer relação das famílias com a escola, como podemos depreender pela seguinte afirmação *“no século XIX, a maioria das famílias não se relacionava com a escola pública, nem tinha meios para expressar ou fazer valer, enquanto grupos distintos, uma atitude crítica. As autoridades escolares preocupavam-se pouco com as suas opiniões”* (Montandon, C., 2001: 13).

Este é um problema nosso contemporâneo, que surge quando a escola passa a dirigir-se às massas e deixa o seu carácter elitista.

Com a democratização da escola é que vai surgir esta questão, devido ao crescente número de alunos que a ela acedem e que nela permanecem por um maior período de tempo.

É aqui que começa a verificar-se a heterogeneidade dos públicos escolares, o que veio colocar às escolas e aos sistemas educativos um problema para o qual não estava preparado para lidar, uma vez que a escola não havia sido criada para lidar com a diversidade, *“mas sim para lidar com a homogeneidade e para produzir homogeneidade”* (Canário, 2007:108).

Esta massificação da escola é também acompanhada por profundas alterações sociais, sobretudo nas famílias.

O universo familiar e o seu funcionamento vai ser profundamente alterado, com a entrada da mulher no mercado de trabalho, esta vai adquirir um estatuto que até então não

lhe era conferido, não esquecendo que até aqui a mulher era designada por mãe, apenas e só.

Canário, apoiado em Hobsbawn vem afirmar que *"uma das datas indicadas, como momento de mudança chave para a Europa é aquele em que, para a indústria de têxteis de vestuário feminino, passou a ser mais importante a produção de calças do que de saias"* (Canário, 2007: 108), sendo estas palavras elucidativas do que estas alterações representaram para o universo familiar desse período.

E, para que possamos analisar a relação entre a escola e a família, não podemos perspetivar a família como algo de cariz imutável e estanque.

Todas as alterações que "agora" se verificam tanto no público das escola como a nível familiar, vão fazer com que a família passe a colocar mais problemas à escola, sendo que esses problemas divergiam quanto à origem social das famílias.

Tendo a escola um carácter elitista até então, ela, vê-se agora invadida pelos problemas sociais, inerentes do acesso da classe popular à escola.

Esta abertura da escola a todos os públicos, levou a que as classes mais favorecidas ou classes médias, considerassem que esta democratização da escola lhe retirou o condão de ser um factor de distinção social, uma vez que os diplomas escolares não são já deste modo, garante de manutenção ou ascensão social, este facto é demonstrativo de tantas e tantas insatisfações relativamente à escola.

Para lidar com estes problemas que a família coloca à escola ou vice-versa, tem havido por parte da escola a tendência para não se colocar em causa a si mesma, e tentar corrigir os problemas que lhe são colocados pela "clientela" escolar e pelas famílias, percepcionando esses problemas como factores exteriores a si.

Como foi abordado anteriormente, vemos que em Portugal as estratégias de intervenção assentam na visão que coloca a culpa sobretudo no público que acede à escola, e implementam-se de forma coerente com esta ideia, uma destas estratégias é a de "abrir a escola ao meio", perspectiva que no entender de Canário pode ser perigosa.

"É como se nós estivéssemos dentro de um castelo em que, de vez em quando, baixamos a ponte levadiça, mas o castelo não se modifica. Trata-se de uma perspectiva que permanece centrada na escola, a qual não se põe propriamente dita em causa. Ela conduz a representar as famílias e os públicos escolares que criam problemas às escolas a partir do pressuposto da sua incompetência, o que está na origem da pretensão de querer ensinar os pais. Como a escola não consegue ensinar eficazmente as crianças porque há problemas com os pais, então temos de ir mais longe e levar ao limite extremo a lógica escolar" (Canário, 2007: 110).

Para que se contrarie este “fechamento” da escola, esta não deverá ter um acréscimo de poderes em si aut centrados, mas deverá sim, adoptar políticas institucionais que conduzam à participação de todos os actores sociais, indissociáveis da escola.

“A autonomia da escola não pode consistir, apenas nem substancialmente, num acréscimo de poderes atribuídos à sua direcção, mas esta tem um papel primordial no clima de participação que construir, já que não haverá autonomia sem uma partilha de poder que envolva os diferentes actores educativos, aqui se integrando, também, obviamente, os representantes da comunidade local” (TEIXEIRA, 2009: 9).

Até porque a comunidade é muito mais vasta do que os pais, e assim parece redutor falar só de famílias e pais, a questão é muito mais *“ampla e essa mudança de relação tem de ser feita, ao mesmo tempo, na escola e na comunidade”* (Canário, 2007: 111).

O que está em questão não é a forma como escola e comunidade se relacionam, mas sim *“de mudar a escola e mudar a comunidade, sem cair na tentação, errada e com efeitos perversos, de construir uma visão idílica das comunidades”* (Canário, 2007: 111) até porque todas as dimensões sociais são influenciadas pelo trabalho desenvolvido nas escolas, *“(…) estruturam a nossa sociedade, a organização escola é uma das mais relevantes já que, de alguma maneira, irá ter influência sobre todas as outras (...) todos são, em alguma medida, o fruto da organização escola que, ao menos em parte, lhes modelou o pensamento”* (TEIXEIRA, 1995: 5)

O processo relacional entre a escola e a comunidade visa valorizar as aprendizagens com origem extraescola que assumem um carácter insubstituível, e assume também uma dimensão colectiva e individual, uma vez que esta mudança envolve todos os actores, tanto os presentes na escola como no contexto comunitário onde esta opera, logo para os professores conseguirem influenciar positivamente os pais no que respeita à participação nas atividades escolares, têm de com esses pais aprender, e valorizar as suas competências próprias da cultura e meio a que estes pertencem.

É necessário que se entenda de uma vez por todas que a comunidade está e estará sempre presente dentro da escola, representada pelos alunos, sendo que estes são simultaneamente representantes da comunidade e das famílias, logo para que se consiga intervir com o pressuposto de encetar alterações na relação entre escola e comunidade terá o processo de ser iniciado pela forma como se tratam os alunos.

E Canário afirma ainda:

“Nós temos uma experiência e um património de experiências de dezenas de anos que estão documentadas e que, muitas vezes, têm tendência

a esvair-se um pouco da nossa memória, que não são suficientemente aproveitadas e que são práticas de intervenção educativa numa perspectiva de integração territorial. As escolas não mudam sozinhas e, um dos problemas da escola é o de ter assumido o monopólio da educação, impondo-nos um importante constrangimento mental, que consiste em ter da educação uma ideia que é reduzida ao universo escolar. Isso é extremamente negativo, nomeadamente porque a própria escola deixa de ter referenciais externos para se situar em relação a eles e, portanto repensar-se" (Canário, 2007: 111/112).

Vários têm sido os ensaios de práticas educativas territorialmente integradas em Portugal, que nos mostram que a intervenção educativa pode ser repensada integrando esta intervenção numa perspectiva de educação permanente, que foi já descoberta nos "longínquos" anos setenta pela Unesco " (Canário, 2007).

Para este autor, a centralidade está no trabalho com as minorias étnicas, emigrantes e zonas rurais e urbanas degradadas, no fundo com as zonas periféricas escolares. É aqui que se pode encontrar e um novo caminho que pode auxiliar na construção de uma escola distinta da atual, centrada numa perspectiva de sociedade *"em que todas as dimensões sociais são, por definição educativas"* (Canário, 2007:112).

A partir destas experiências é possível aprender e através delas poderão ser desenvolvidas estratégias que deverão ser aplicadas de um modo flexível, alterando assim a realidade educativa portuguesa.

Como foi abordado anteriormente, as escolas trazem problemas às famílias e vice-versa, Phillipe Perrenoud (2001) afirma: *"Podemos considerar a escola como uma maneira de normalizar as famílias, mais subtil e, sem dúvida, mais eficaz, numa sociedade fortemente escolarizada, do que as políticas higienistas ou as medidas filantrópicas do século XIX"* (Perrenoud, P., cit. por Silva, P. & Stoer, S. 2005).

Para nos situar-mos nesta questão teremos de ter sempre em mente, que esta é uma relação estruturalmente desigual, uma vez que esta relação implica uma relação entre culturas, *"Uma relação entre a cultura socialmente dominante que a escola privilegia, veicula e legitima e a cultura ou culturas locais. Estas podem estar numa relação de continuidade ou de descontinuidade para com a cultura escolar"* (Silva, P. & Stoer, S. 2005:20).

A escola e a família são duas instituições que se penetram mutuamente, embora a sua relação esteja sujeita a condicionamentos de ordem social, de género ou etnia, sendo tal relação "controlada" pelo Estado, assumindo assim a escola um papel de tecnologia social.

A escola tem vindo a trabalhar em função de um tipo de família, como se apenas existisse um tipo de família, numa sociedade que como já vimos anteriormente, tem vindo a

sofrer grandes alterações a nível familiar, deixando um pouco de lado as minorias, o que pode levar como refere Silva (2003) a que esta cooperação se possa tornar num privilégio social.

Esta relação não pode ser abordada de uma forma simplista, dada a sua complexidade e estudos já realizados apontam no sentido de se repensar a relação escola/comunidade, mais até do que a relação entre escola/família, como afirmaram Rui canário e Don Davies.

Hoje, o discurso do poder político tem vindo a salientar a necessidade do estabelecimento de parcerias mais igualitárias entre a escola/família/comunidade, se bem que a posição dominante da escola possa levar-nos a pensar que esta assunção não passe de um falso pressuposto.

Para que melhor entendamos os benefícios que poderão advir destas desejáveis parcerias, passamos a analisar o movimento de organização comunitária nos Estados Unidos da América, trazidos pelo investigador Don Davies que embora sejam exemplos de um outro país podem ser interpretados segundo a realidade portuguesa.

Existem vários defensores, oriundos de várias áreas do saber que referem a necessidade do envolvimento parental nas questões ligadas à escola e sua reforma.

"Quando os pais falam com os seus filhos sobre a escola, esperam que eles se saiam bem, ajudam-nos a fazer planos para a universidade, a certificarem-se que as actividades extra-escolares são construtivas; os seus filhos saem-se melhor na escola. Quando as escolas envolvem as famílias sob formas que estão ligadas à melhoria da aprendizagem, os alunos conseguem melhores ganhos. Quando as escolas constroem parcerias com famílias que respondem às suas preocupações e honram as suas contribuições, elas têm sucesso na manutenção de ligações que visam melhorar o desempenho dos alunos. E quando as famílias e as comunidades se organizam para responsabilizar escolas de fraco desempenho, há dados para sugerir que as escolas distritais fazem mudanças positivas na política, prática e recursos" (Henderson & Mapp; cit por Davies, 2005).

Muitos países tentam fazer parcerias alterando a legislação, no caso Americano, em 2001 foi lançada a lei federal *No child left behind*, lei que tinha a missão de aumentar a participação parental nas escolas e, que caso dos pais acharem que a escola onde o seu filho se encontra integrado falhou na progressão académica do mesmo, os pais têm o direito de mudar o seu filho de estabelecimento.

Esta legislação visa um maior compromisso entre as famílias e a escola, dá também poder à família no respeitante a seus filhos.

Porém, os desenvolvimentos positivos apenas serão notados se as escolas localizadas em meio urbano e rurais desfavorecidos adoptarem programas que envolvam de facto os pais e a comunidade, para que se verifique uma melhoria não só académica, mas também social dos alunos. (Davies, 2005).

Os resultados desta reforma não têm sido muito animadores, uma vez que a participação dos pais é sobretudo pedida na ajuda aos filhos mas em casa, ou a responder a pedidos e sugestões por parte da escola, ou seja, a sua participação está desde logo controlada pela administração escolar, *"Uma sondagem do National Center for Educational Statistics em meados dos anos 90 diz que, em geral as escolas pública elementares não incluem os pais de forma significativa na maioria das tomadas de decisão"* (National Center for Educational Statistics, 1998).

Claro que existem exceções, a que o autor denomina de *"A Décima Escola"*, onde se verifica que existem outras maneiras de fazer as coisas, onde se pode observar que a colaboração entre professores, administradores, famílias e comunidade que a escola serve se tornou *um lugar comum* e onde se pode observar também novas formas de trabalhar em conjunto por parte da escola, das famílias e da comunidade, aqui os professores percebem os pais como parceiros reais e não como meros clientes (Davies, 2005).

Estas escolas vêm de encontro às pretensões dos defensores da parceria escola/família/comunidade, uma vez que os resultados foram positivos no que concerne não só à mudança dos resultados escolares mas também sociais, em áreas com uma população rural ou desfavorecida.

Segundo o autor, deveriam ser alargados os esforços para um envolvimento ativo dos pais a nível de desempenho académico dos filhos em casa, na escola, e também no ensino, auxílio e orientação de outras crianças na escola e comunidade.

Para Davies, emerge uma crescente necessidade de mudança, uma vez que o discurso aponta para uma maior participação parental na educação mas esta ainda não se verifica de modo satisfatório (Davies, 2005).

Nos anos 90 do passado século dá-se um renascimento do ativismo político, com a criação de várias organizações comunitárias das mais variadas índoles que pretendem ter poder para que possam responsabilizar escolas e o poder político pelo baixo desempenho dos alunos.

Algumas destas organizações tentam envolver empresários e outros em estruturas de poder cívico e estatal, procuram igualmente obter apoio público para alterar políticas educativas e aumentar o seu financiamento.

Estudos Internacionais Sobre o Envolvimentos da Comunidade

Resultados de vários estudos realizados apontam no sentido da melhoria do desempenho dos alunos.

Os autores de tais estudos, afirmam que estes grupos formam novos líderes, jovens e adultos que ao mesmo tempo conseguem envolver mais personagens interessadas na melhoria do desempenho dos alunos e das escolas e que conseguiram conquistar:

- melhores equipamentos escolares;
- melhor liderança e pessoal escolares;
- programas de aprendizagem de maior qualidade para os alunos, tais como modelos de reforma escolar globais;
- novos recursos e programas para melhorar o ensino e o currículo;
- novos financiamentos para programas pós-escola e apoios às famílias.

Fruchter e Mediratta (2001) encontram nos Estados Unidos da América 150 grupos de organização comunitária urbanos e rurais a trabalhar na reforma escolar e, que nos sugerem cinco critérios definidores de grupos ativistas que fazem organização comunitária, e, são eles:

1. *"Construir uma base de pais, jovens e/ou residentes que se envolvem na acção colectiva para lutar contra o mau desempenho e criar escolas públicas excelentes para todas as crianças.*
2. *Focar-se em conquistar mudanças concretas nas escolas e em usar estratégias tais como a mobilização (trazer um grande numero de pessoas), a acção directa (piquetes e manifestações), a negociação, a formação e as coligações com outros grupos.*
3. *Apoiar a tomada de decisão democrática pelos membros em todos os aspectos da organização.*
4. *Desenvolver líderes dentro da própria comunidade.*
5. *Construir uma organização forte e diradoura para alterar as relações de poder que originam escolas sem sucesso".(Fruchter & Mediratta, 2001, cit. Silva, P. & Stoer, S. 2005: 37)*

As características divergem da normal noção de envolvimento escolar e comunitário nas escolas, os esforços aqui estão situados fora da escola e são controlados pelos pais e restantes membros da comunidade.

Estes grupos pretendem influenciar os decisores ao nível local, uma vez que pensam ser estes os responsáveis pela ineficácia das escolas.

Gold, Simon e Brown (2002) com o intuito de analisar a organização comunitária a trabalhar na reforma escolar mostra que os indicadores de sucesso e as medidas que foram usadas demonstrado assim o que está a ser feito para melhorar as escolas e a comunidade, para melhor perceber-mos tal, apresentamos o seguinte quadro:

Indicador	Medidas de impacto
EQUIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • Maiores financiamentos para escola subfinanciadas • Aumento de diplomados em cursos de pós-graduação em educação • Equidade na distribuição de professores credenciados • Equidade na disponibilidade de cursos avançados • Redução e equidade no tamanho das turmas, nas suspensões e nas expulsões
RESPONSABILIDADE MÚTUA	<ul style="list-style-type: none"> • Participação dos pais e da comunidade na tomada de decisões, na contratação e despedimento de diretores e nos orçamentos escolares • Representação dos pais e da comunidade no conselho de revisão, nos painéis e nos comités observadores • Maior sentimento de posse das escolas locais
CLIMA ESCOLAR POSITIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Maior orgulho dos pais, da comunidade e dos alunos nas escolas do bairro • Redução do numero de problemas de disciplina • Diminuição da violência e do vandalismo
INSTRUÇÃO E CURRÍCULO DE ALTA QUALIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • Melhores testes de avaliação • Maior aceitação dos alunos pelos <i>magnet programs</i>* • Disponibilidade de cursos aliciantes • Aumento do sentido de eficácia dos professores • Aumento da percepção dos alunos de que a escola é “relevante” e a sua cultura é respeitável
RELAÇÕES ESTREITAS ESCOLA- - COMUNIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento da variedade e número de programas escolares orientados para a comunidade • Aumento da participação nos programas • Maior percepção das escolas como estando abertas à comunidade • Participação de professores e pais no desenvolvimento profissional
PODER E LIDERANÇA DA COMUNIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • Tomada de decisões sobre afectação de recursos aberta a pais e membros da comunidade • Aumento da participação nos programas • Maior percepção das escolas como estando abertas à comunidade • Participação de professores e pais no desenvolvimento profissional
CAPITAL SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento do sentido de eficácia dos pais • Maior número de candidatos entre pais e na comunidade aos conselhos escolares • Aumento da participação nas organizações locais

Quadro I – Organização comunitária e melhorias comunitária e escolares

“Magnet programs” são programas reforçados academicamente com o objectivo de atrair alunos. (NT)

Adaptado de (Silva, P. & Stoer, S. 2005:38)

Para melhor percebermos a natureza do ativismo cívico e da organização comunitária, apresentamos um exemplo de coligação ou organização comunitária o Boston Parent Organizing Network (BPON).

Esta iniciativa, é um esforço inovador e liga vinte e cinco organizações comunitárias para funcionarem como defensores das escolas públicas de Boston.

A BPON tenta empossar pais e outros membros da comunidade na reforma escolar, a *Network* (rede) conseguiu atrair o interesse de líderes cívicos e fundações, que vieram a financiar o seu arranque, esta organização visa influenciar outras organizações comunitárias e outros grupos de pais a colaborar na mudança da forma como os pais são envolvidos na melhoria das escolas.

Desenvolver estratégias para melhorar os resultados educativos dos filhos; trocar ideias e informações; criar uma liderança de pais que se focalize na responsabilidade e equidade nas escolas; construir parcerias que apoiem a excelência educativa (Davies, 2005).

O trabalho da BPON assenta em crenças como o *empowerment*, organização e mobilização de pais, alunos, famílias e outros membros da comunidade, de entre esses princípios que regem a atividade da organização incluem-se:

- " Os pais e as famílias são os defensores mais eficazes dos seus filhos e devem ser continuamente envolvidos na organização e defesa em favor dos seus filhos.
- Os pais devem ser organizados e empossados no sentido de influenciar a mudança nas escolas públicas de Boston.
- Os pais, as famílias e os alunos são um recurso-chave na identificação de aspectos educativos que requerem organização e mobilização.
- A organização que envolve e apoia activamente as famílias de baixos rendimentos e os pais de cor é crítica para melhorar as escolas.
- A organização educativa deve solicitar activamente apoio à comunidade envolvente.
- Quando as organizações de base comunitária formam alianças e coligações tendo em vista a elaboração de estratégias para a cidade, elas podem ter um maior impacto na educação.
- A colaboração entre organizações de base comunitária e grupos organizadores de pais proporciona ligações em cadeia e cria uma base de poder para os pais se tornarem agente mais eficazes para a melhoria da escola.
- O estabelecimento de uma rede de organizações de base comunitária e de organizações de pais e de grupos de defesa proporciona recursos partilhados para desenvolver líderes, trocar informação e melhores práticas, e providenciar redes de apoio através da comunidade".

(Silva, P. & Stoer, S. 2005: 39/40)

Este projeto conseguiu aglomerar um grupo de organizações comunitárias que não atuavam através do estabelecimento de parcerias, com vista a planear e atuar de forma conjunta o que veio fazer com que esses grupos, uma vez agrupados se tornassem mais fortes e influentes.

O estabelecimento desta coligação fez com que os esforços despendidos para melhorar as escolas e o desempenho dos seus alunos, a característica que mais se destaca pela sua importância é que o BPON conseguiu dar voz a sectores mais desfavorecidos da sociedade, logo com menos poder, neste caso concreto emigrantes oriundos da Somália e da Guatemala (Silva, P. & Stoer, S. 2005: 45).

Estudos realizados acerca destas organizações de base comunitária, revelaram as estratégias levadas a cabo por estas, com o intuito de responsabilizar as escolas e os distritos, pelos maus resultados dos alunos mais desfavorecidos, ou porque não tem expectativas iguais para com estes, ou porque os recursos não são equitativos, escolas superlotadas ou falta de funcionários, forçando desta forma, a mudança.

Estas organizações utilizam os métodos democráticos de ação direta como manifestações, o processo eleitoral e os media, para levar ao maior número de público possível as razões da sua atividade, tentam igualmente aceder a processos de tomada de decisão, como conselhos consultivos, grupos de trabalho com o intuito de representar o ponto de vista dos pais (família) e da comunidade (Silva, P. & Stoer, S. 2005).

Da análise destas organizações pode observar-se o renascimento do ativismo cívico neste caso dirigido à reforma escolar daí estar retratado neste trabalho.

Estas organizações têm grandes potencialidades a ser exploradas, como o facto destas poderem ajudar no aumento do capital social e político de cidadãos pertencentes a classes desfavorecidas, uma vez que a falta desse capital social e político pode diminuir a capacidade destas famílias apoiarem a aprendizagem dos seus filhos e garantir que estes têm uma educação de qualidade.

Os filhos observando que os pais têm algum poder de alteração e controlo das circunstâncias, melhoram os seus resultados e também os seus pais ficam com melhores ferramentas para os auxiliar em casa e na escola.

Estas organizações trazem uma nova energia à reforma escolar e tendo elas um grande número de associados, chamam a atenção do poder político dado que esses sócios podem ser potenciais votantes e assim a classe política começa a agir mais, mais do que apenas falar na reforma escolar e potenciar a mudança.

Estas organizações cívicas podem também ajudar no declínio da participação cívica e ajudar no crescimento económico e social das comunidades urbanas.

E vêm sobretudo demonstrar o poder positivo da participação das comunidades e seus cidadãos na construção de comunidades e escolas mais justas e democráticas, constituindo

desde logo um bom exemplo que poderia ser seguido no nosso país, nomeadamente no apoio que pode ser dado a esta população institucionalizada que se encontra desde logo em desvantagem perante os outros indivíduos inseridos num núcleo familiar dito "normal".

Mas como é normal em todas as formas de ativismo que procuram alterar o que está instituído, a concretização destas promessas não está de modo algum assegurado, uma vez que o poder político encara este ativismo como sendo uma clara ameaça às formas de fazer as coisas e, muitos deles procuram mesmo sufocar este tipo de ativismo.

O sucesso destas organizações encontra assim algumas barreiras para se poder concretizar e serão os funcionários das instituições escolares que terão um papel importante uma vez que são estes que vão aderir ou não ao trabalho com estas organizações independentes.

Para que se possa então ir além da parceria são necessários cidadãos mais independentes e “agressivos”, que usem ferramentas como estas organizações comunitárias para que a esperança da verdadeira democracia tanto a nível social como escolar possa vir a ser uma realidade adquirida.

Capítulo III – Sociologia da Experiência

A Experiência social

François Dubet constata grandes alterações que têm um impacto profundo na sociedade, no indivíduo e na ação social, de *"uma decomposição da representação do social oferecida pela Sociologia clássica"* (Wautier, A. M., 2003: 176).

"Esta poderia ser identificada, de maneira ampla, não desprovida de arbitrariedade, às obras de Durkheim e de Parsons, assim como à apresentação feita por Nisbet da tradição sociológica" (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

"A diversidade das lógicas de ação e as exigências de individualização que aparecem nas condutas sociais hoje são as formas tomadas pela experiência social moderna." (Dubet, 1994, cit. por Wautier)

Assim, entende-se que a experiência social designa *"as condutas individuais ou coletivas dominadas pela heterogeneidade dos seus princípios constitutivos e pela atividade dos indivíduos que devem construir o sentido de suas práticas no meio desta heterogeneidade"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

François Dubet vem definir desta forma a experiência como objeto sociológico e afirma: *"A sociologia da experiência social visa definir a experiência como uma combinação de lógicas de ação que vinculam o ator a cada uma das dimensões de um sistema. O ator deve articular estas lógicas de ação diferentes e a dinâmica que resulta desta atividade constitui a subjetividade do ator e sua reflexividade"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

Lógicas de ação

Para Dubet o conjunto social é uma composição de três sistemas justapostos e que influenciam mutuamente entre si, são estes a comunidade, o mercado e o sistema cultural e vem definir este último como sendo *"a definição de uma criatividade humana que não pode ser reduzida à tradição ou à utilidade"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

Estes sistemas são fundados numa lógica própria, sendo a experiência social o resultado da articulação de carácter aleatório entre três lógicas, a integração, em que ator é definido pelos vínculos que cria na comunidade; a estratégia, onde o ator é definido pelos seus interesses no mercado e a subjetivação, em que o ator é um sujeito crítico face a um sistema de produção, dominação e de alienação.

O parágrafo anterior vem de uma forma muito sintética corroborar a inclusão desta abordagem teórica proposta por François Dubet.

Dubet, vem deste romper com as ideias da Sociologia clássica que confundia estas três lógicas e vem dar-lhes mais autonomia enfatizando mais a experiência que a ação.

Verifica-se aqui a herança de Touraine no que concerne ao uso das categorias analíticas de identidade, oposição e totalidade (OIT), que viriam a inspirar a sua tipologia de ação, *"Toda a formação social é definida pela co-presença de uma capacidade de integração comunitária opondo o 'nós' aos 'outros', de um sistema de convivência regulada e de uma cultura definindo a capacidade crítica e a capacidade de ação voluntária"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

Assim, a integração é a lógica de ação da Sociologia Clássica, para essa lógica a identidade é uma adscrição, o ator é reconhecido pelo modo como se encontra integrado.

Aqui as relações caracterizam-se pela oposição eles/nós, o 'outro' define-se pela diferença, como que sendo um estranho, contrariamente ao 'nós' entendido aqui numa lógica grupal.

Para o autor a cultura simultaneamente dá fundo à sua identidade, é uma moral em si mesma e é perpetuadora da ordem estabelecida, como a título de exemplo: a cultura religiosa e escolar.

A lógica da subjetivação é uma atividade crítica, é a lógica onde o ator se consegue abstrair de si mesmo e do resto da sociedade. Nesta lógica a sua identidade define-se como sendo um engajamento *"que lhe permite perceber-se como o autor da sua própria vida"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

É nesta lógica da subjetivação que *"as vítimas, em certo momento, deixam de ser apenas vítimas; tomam consciência de sua situação, protestam e falam"* (Touraine, 2006: 99), tal como os jovens inquiridos que reconhecem a sua posição desvantajosa face à maioria dos atores sociais com que se relaciona nos diversos sistemas sociais em que se encontra inserido.

O conflito social é a luta contra a alienação, que advém do sentimento de sentir-se como um mero espectador da sua própria vida.

Esta lógica da subjetivação fornece-nos uma perspectiva do porquê da irracionalidade e excessividade presente nos movimentos sociais onde se encontra o ator, que se percebe a si enquanto sujeito. *"O que está em jogo nesse caso, é a cultura, entendida como "definição histórica do sujeito"* (Wautier, A. M. 2003: 184).

Esta frase espelha a luta que os jovens por nós inquiridos têm no sentido de dar um rumo totalmente díspar do que aquele que lhe parece previamente destinado, pela desvantagem de se encontrar institucionalizado.

Também pelo passado escolar dos seus membros familiares, facto este pertencente à sua historicidade, sem contudo os definir de modo , sendo que os jovens inquiridos têm uma exata noção acerca de si e de como “conduzir os seus caminhos”.

A cultura torna possível a crítica social como um estímulo ou fundamento para a ação através das experiências do senso comum à maioria dos atores sociais.

Esta lógica da subjetivação no que concerne ao sistema social, adopta uma postura critica denunciadora da alienação e da dominação, alienação entendida como o facto de estar privado de ser sujeito *"pela reificação das relações sociais; entende-se como desencantamento que esvazia a experiência social do seu sentido, através da racionalidade instrumental"* (Wautier, A. M. 2003: 184).

Verifica-se assim, a existência de três lógicas que nos remetem para outros tantos *"(...) elementos conjunto de uma formação social, a três sistemas que são três tipos de explicação de sociedade. Mas para o ator, existe uma circulação entre esses três pontos de vista, que apaga a ideia clássica de sociedade e como sistema fechado, como máquina"* (Wautier, A. M.; 2003: 186).

Os atores embora não escolhendo, deparam-se simultaneamente com identidades e relações sociais de características mais variadas.

A relação entre experiência social e sistema

Experiência social é um conceito inexistente sem a existência de relações com o sistema social, *"o ator constrói uma experiência que lhe pertence, a partir de lógicas de ação que não lhe pertencem, e que são dadas pelas diversas dimensões do sistema que se vão separando na medida em que a imagem clássica de unidade funcional da sociedade se desfaz"* (Dubet, 1994;cit. por Wautier).

Para melhor compreensão entre as lógicas de ação e sistema apresenta-se o quadro II, na página seguinte.

Lógicas de ação	Integração (Comunidade)	Estratégia (mercado)	Subjetivação (lógica cultural)
Identidade do ator	Adscrição Estratégia: interiorização de valores e modelos culturais institucionalizados através de papéis ? identidade integradora como fim	Status Estratégia: regulação dos intercâmbios sociais (regras do jogo) ? identidade = recurso – meio para atingir fins	Engajamento (na construção do sujeito) Estratégia: distanciamento crítico ? identidade = procura inacabada para ser autor da sua própria vida
Natureza das relações sociais	Oposição (a que não é da comunidade) Eles/nós; conformidade/desvio; in/out	Concorrência Rivalidade de interesses ? interdependência (quem sai do jogo é um perdedor)	Obstáculo à expressão da subjetividade, ao reconhecimento ? conflito = luta contra a alienação e a dominação, tornando o ator sujeito
O que fundamenta a ação dos atores	Valores como fim Cultura entendida como fundamento da identidade	Poder (estratégia para influenciar os outros) ? mobilização racional	Crítica social Cultura como definição do sujeito, como criatividade
Tios de explicação da sociedade (sistema de referencia)	Visão clássica Continuidade das identidade e estabilidade das condutas sociais (adesão a expectativas sociais interiorizadas) ➤ Denúncia das condutas de “crise”	Sociologia da ação estratégica Visão liberal da sociedade: procura de equilíbrio numa sociedade “aberta” à concorrência ➤ Denúncia da sociedade “bloqueada”	Sociologia do sujeito e da ação A crítica como condição de construção das experiências sociais (criatividade e autonomia) ➤ Denúncia da alienação
Conceito - Chave	Vínculos (identidades culturais)	Interesses (racionalidade instrumental)	Atividade crítica (ação política)

Quadro II – O “conjunto social”: As lógicas de ação

Adaptado de Wautier, A. M. 2003.

Assim, no sistema integrador o mecanismo de explicação da sociedade é a socialização, que funda *"a lógica de integração. Seja sob a forma de educação ou sob a forma de controle social, ela orienta as condutas e a ação social"* (Wautier, A. M. 2003: 186).

Vemos assim o papel fulcral que a socialização adopta como elemento integrador dos jovens, assumindo ainda um papel mais vincado que respeitante aos jovens em situação de institucionalização que são o objecto de estudo na presente dissertação.

No sistema de interdependência o ator vê a sua racionalidade submetida a vários tipos de constrangimentos e é limitada, uma vez que o mercado já está previamente estabelecido e o ator vê assim que *"a optimização da escolha é fixada pela distribuição dos recursos"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

Como poderemos observar mais adiante no capítulo de análise e tratamento de dados a escola assimilado como um sistema muito importante por estes jovens, que poderá facilitar o acesso ao mercado de trabalho.

Na relação ator/sistema este impõem regras e pressões aos jogadores, onde nem todos “jogam” do modo como desejariam. A ação vai mediar a conduta dos atores com as regras e obstáculos do “jogo” e não distribui equitativamente a capacidade de se jogar por parte dos atores sociais.

Na lógica de subjectivação, o ator pode afirmar-se enquanto sujeito critico, no distanciamento ou no engajamento, na tensão entre a cultura e as relações sociais, entre a comunidade e mercado.

O que sustenta esta lógica é a historicidade, sendo esta nas palavras de Touraine *"capacidade que uma sociedade tem para construir as suas práticas a partir de modelos culturais e através dos conflitos"* (Touraine, 1996, cit. por Wautier), dando assim sentido às suas práticas.

A socialização era vista como uma imposição do sistema, o jogo de interesses como uma manipulação através do sistema, a historicidade, assumindo uma tensão dialéctica de reflexibilidade, é construída na luta contra a alienação e a dominação social. Dubet, aponta então para a nossa sociedade como sendo uma sistema de ação histórica.

Assim vemos que existem uma pluralidade de sistemas, não havendo lugar para a existência de uma unidade social.

Cada uma das lógicas, remete-nos para um sistema com um tipo de explicação social coexistente com diferentes formas de explicação na diversidade, podem ser encontrados processos de socialização, mecanismos de jogo e tensão dialéctica na mesma realidade social. Assim, *"o facto de que a sociedade parece coesa não significa que seja um sistema"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

A diversidade das lógicas de ação abre caminho para que se aceitem vários tipos de explicação e *"a conceber a sociedade como um todo desprovido de centro"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

Como constrói o ator a sua experiência e se constitui enquanto sujeito

A experiência social é o resultado do trabalho através do qual o indivíduo articula as diversas lógicas de ação onde este se encontra *"engajado"*, podendo assim construir a sua identidade social. É esta atividade que aproxima o indivíduo da representação de sujeito, *"é este trabalho que se torna objeto de uma sociologia da experiência"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

Dubet, propõem-nos então que compreendamos a equação, apoiando-se em Webber e na sua noção de tensão e, vai apoiar-se igualmente em G.H.Mead, com a sua dissociação entre o *"mim"* (papel social) e o *"eu"* (distanciamento crítico; subjetividade), o autor não almejava propor uma *"teoria geral das regras que organizam esta atividade, uma espécie de gramática"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

Ora, as tensões que existentes entre as diferentes lógicas afetam o indivíduo e levam-no a *"desencantar-se"* e tornam-no num *"ator dissociado"*, como previamente havia afirmado Weber.

O que poderá então fazer o ator para fazer frente a tal situação?

Perante as tensões que existem entre as lógicas de ação e, diante do sentimento de pertencer simultaneamente a duas dessas lógicas como a título de exemplo: a lógica de ação e de estratégia, o ator vai deste modo tentar definir os seus vínculos e afinidades, *"É a construção de uma "identidade problema", a "apresentação de si" feita de tensões e sofrimentos, mesmo que disfarçados ou "rotinizados"* (Wautier, A. M., 2003: 189).

O ator pode questionar tal situação e, dar-lhe sentido, partindo do seu posicionamento relativamente ao sistema, de não conseguir ser o que dele se espera, através, de um movimento de distanciamento, *"esta capacidade de dizer eu que é pertença da subjectividade"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier), e criando assim uma postura crítica, desenvolvendo *"uma identidade social profunda, construindo a experiência social como sendo a sua experiência"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

Dubet, denomina de *"introdução da subjectivação nas relações sociais"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier), a esta atitude geradora de conflitos contrária e de oposição à alienação de reivindicação de autonomia, só possível mediante o engajamento dos atores.

O ator articula assim as diferentes dimensões da ação, tentando dar sentido à sua conduta e, reconstrói assim a sua identidade dissociada.

A construção da experiência social é o outro centro da ação coletiva em geral e dos movimentos sociais em particular.

Segundo Dubet, *"o feliz êxito da ação coletiva não está apenas (...) na fusão da consciência individual e da consciência coletiva: ele procede também de uma autonomia individual mais forte, de uma subjectividade afirmada"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

O autor ilustra o supracitado na análise da experiência da exclusão de jovens provenientes das periferias urbanas e na experiência escolar, que leva o autor a afirmar: *"o sentido da experiência social não é mais dado nem pela vida social, nem pela unidade do sistema, é o produto de uma actividade"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

Assim, a experiência social não é somente uma construção dos atores mas sim, uma atividade crítica, só possível devido ao ator *"não é totalmente socializado"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier) e, também porque ele tem a capacidade de construir um *projeto ético*, além de

procurar a sua realização pessoal, este tem a capacidade de ser alguém que apesar de viver angustiado na sua liberdade, *"quer ser autor da sua própria vida"* (Dubet, 1994, cit. por Wautier).

Podemos assim verificar que os jovens que fazem parte do presente estudo, são jovens que experienciam vários tipos de exclusão social (como poderemos ver pelos seus discursos mais adiante), no entanto estes jovens têm uma grande força no sentido de decidir os caminhos por quais enveredar.

A ideia de sociedade

A ideia de sociedade que nos apresenta Dubet, é uma representação, um objecto de conhecimento, *"é um conjunto de imagens, de metáforas, de histórias nas quais os atores reconheceram-se mais ou menos totalmente (...) Os atores que deixaram as maiores marcas - os movimentos sociais, os políticos, as instituições como a escola - participaram amplamente desta representação"* (Dubet & Martucelli, 2000, cit. por Wautier), sendo que como afirma o autor a vocação da sociologia é a construção de uma representação da vida social.

Elaborando um balanço entre a ideia de sociedade e o mundo social actual, chega à conclusão que a sociedade se encontra em declínio e a representação clássica da mesma não se coaduna mais com o "novo mundo social".

Na Sociologia clássica a sociedade era interpretada como uma totalidade, sendo um conjunto coerente e organizado onde o ator era o sistema, para Dubet esta interpretação não tem mais lugar na atualidade social.

"O mundo social é um patchwork e existe uma multiplicidade de abordagens e de tentativas de interpretações: o campo intelectual parece decompor-se" " (Dubet e Martucelli;2000;cit. por Wautier). a modernidade vive uma crise, *"a história venceu o evolucionismo e o historicismo (...) a chamada mundialização não se apresenta como o triunfo da sociedade moderna universal"* (Dubet & Martucelli, 2000, cit. por Wautier).

A globalização e as diversidades sociais, étnicas e económicas a si inerentes deixaram os Estados-Nação numa situação de fragilidade.

Dubet vem redefinir a sociedade *"a experiência social é a actividade pela qual cada um de nós constrói uma ação cujo sentido e coerência não são mais dados por um sistema homogéneo e por valores únicos"* (Dubet e Martucelli, 2000, cit. por Wautier).

Dubet, centra-se mais no individuo e a sua autonomia, reivindicador da sua liberdade, de ser o dono de si e dos seus projetos, um individuo capacitado para se distanciar de si mesmo e de viver nas tensões com que se depara.

A justaposição de elementos heterogéneos, a separação das esferas económicas e culturais vai originar uma nova ideia de sociedade o que propicia o surgir da subjetividade no quotidiano.

"A experiência social, como maneira de perceber o mundo, é uma construção inacabada de sentido (...) de construir o mundo social através de uma combinação de lógicas diferentes" (Wautier, A. M. 2003: 192).

Assim sendo, Dubet vai centrar a sua reflexão acerca da sociedade neste sentido, como podemos aferir pela sua palavras:

"se as sociedades são construídas a partir de vários princípios e várias lógicas, como nos ensina a observação das condutas sociais, é preciso tentar descrever estas lógicas a partir dos conjuntos práticos onde se realizam: as classes sociais, as instituições, as representações" (Dubet & Martucelli, 2000, cit. por Wautier).

Quais os componentes da ideia de sociedade

As classes sociais e as relações de dominação

O principal fator explicativo da dimensão da vida social foram até aqui as classes sociais mas, essa realidade está a alterar-se, as classes sociais a existirem deixaram de se perceber, tão esclarecidamente, estas não dão mais conta *"da estrutura da sociedade, dos seus conflitos e, sobretudo da sua unidade"* (Dubet & Martucelli, 2000, cit. por Wautier).

Para caracterizar as classes sociais Dubet utiliza três dimensões, sendo a primeira a relação à posição social, isto é, o lugar ocupado no processo produtivo é que vai definir a classe e não mais a função decorrente do nascimento. A segunda dimensão é a comunidade de vida, os modos de vida e que a mesma implica, a identidade que é induzida por ela. A terceira dimensão *"é a classe como ator coletivo, numa sociedade dividida, antes organizada em função de um conflito entre classes com fronteiras estanques"* (Wautier, A. M. 2003: 192).

Através destas dimensões podemos compreender melhor o entrelaçamento das três lógicas de ação referidas anteriormente, a regulação dos intercâmbios sociais, a integração e o engajamento.

O que anteriormente era tido como uma baliza ou delimitador, na compreensão da sociedade, hoje encontra-se baralhado, caracterizando-se pela confusão, atualmente existem várias outras formas de divisão da sociedade, nos nossos dias não se divide a

sociedade apenas pela produção mas também pela etnia, género ou religião, logo, passam a existir diversos princípios de explicação.

As fronteiras entre classes encontram-se mais esbatidas e fracas, seja em termos de progressão ou regressão social.

A mobilidade social vem amenizar a distância entre classes, logo, altera igualmente os estilos de vida inter ou intrageracionais, e este facto deve-se a diversos factores como as migrações internas, escolaridade alta, diversificação das profissões, factos estes que vêm desafiar a análise sociológica assente em termos de categorias socioprofissionais.

Dá-se como que um “embaralhamento” do vínculo entre classe e ação coletiva, o que leva ao emergir de novas lutas sociais que são marcados pela dificuldade de classificar coerentemente a noção de classe e pela diversidade dos modos de expressão desses conflitos.

Assim, para a análise sociológica torna-se cada vez mais difícil demonstrar o vínculo existente entre os fenómenos de dominação, os conflitos sociais e as classes sociais, que não são mais grupos bem definidos e estáveis, *“as posições construídas para explicar a dominação social não permitem mais descrever de maneira satisfatória a situação social de um indivíduo dado”* (Dubet & Martucelli, 2000, cit. por Wautier).

Isto, significa o esgotamento do paradigma central e o surgir de espaços teóricos e práticos cada um com a sua própria lógica, mais do que significa o desaparecimento das classes sociais.

Assim, observamos que apesar das alterações a nível da estrutura social, as relações de dominação, particularmente no campo económico (este também profundamente alterado) o trabalho.

Após a prosperidade advinda da revolução industrial a nível económico, a paz política e social, surge também aqui um “embaralhamento” e alteram-se os mecanismos de produção, de estruturação do emprego, distribuição de riqueza e da construção da identidade pelo trabalho.

O trabalho feminino, a hierarquização salarial mesmo entre elementos da mesma categoria social, vem desestabilizar e fragmentar o mercado de trabalho, assim, observando o trabalho como criador de identidade, observa-se igualmente uma alteração na sua significação subjetiva.

O trabalho, embora ainda sendo centro do processo de criação de identidade social e da realização pessoal, mas o ator vai deparar-se com novos valores estes não materiais, novos vínculos, também eles criadores de identidades.

Como podemos afirmar segundo as palavras de Dubet, *“o trabalho ainda é o espaço privilegiado de construção de uma das representações dominantes do sujeito na nossa*

sociedade (...) mas não é mais verdadeiramente uma matriz de significações " (Dubet & Martucelli, 2000, cit. por Wautier).

Hoje, novos valores se levantam, o culto da performance e o super-investimento físico e psíquico vêm simultaneamente apelar à mobilidade social, apagar as fronteiras entre a vida pessoal, social e profissional, o que vem gerar efeitos perversos no quotidiano, isto é, novas formas de conflito e formas de dominação social.

Todo este investimento no trabalho vai igualmente gerar vulnerabilidades psíquicas.

Deste modo, analisando a situação, é difícil perceber e considerar o trabalho como meio de integração social e o emprego como meio de inserção, como afirma Dubet *"nenhuma representação conjunta e, de momento, nenhum compromisso institucional coerente e global estão substituindo as articulações sobre as quais se fundava a sociedade industrial"* (Dubet & Martucelli, 2000, cit. por Wautier).

Dubet, propõem *"uma tipologia das possibilidades de estruturação das relações sociais pelo trabalho: as experiências são diferentes em função do status (mais ou menos protegido), da autonomia mais ou menos forte e da renda (salário) elevada ou baixa"* (Wautier, A. M., 2003: 196).

Até o conceito de pobreza se alterou, sendo que hoje não aparece somente ligado ao trabalho ou à falta dele, surgem os novos pobres, como consequência do declínio da sociedade salarial, que vem gerar também novas formas de exclusão como os emigrados e as mulheres. Esta exclusão, não é apenas vista como uma consequência da crise, é entendida por Dubet como sendo, *"é o produto de um conjunto de relações sociais e políticas, uma maneira de construir e gerenciar a sociedade"* (Dubet & Martucelli, 2000, cit. por Wautier) e, inerente às consequências está também o declínio do movimento operário, facto este que trouxe os problemas até então da fábrica para as periferias urbanas.

Dubet, vem então firmar a necessidade de se analisar a exclusão em termos das relações sociais, *"definir sociologicamente os grupos excluídos pela natureza dos seus vínculos com o conjunto da sociedade"* (Dubet & Martucelli, 2000, cit. por Wautier).

Agora, a exclusão não atinge só os pobres, mas ameaça várias camadas sociais, com a maior incidência nas camadas mais fragilizadas das classes médias: *"a exclusão não designa uma categoria social precisa, mas uma situação compartilhada em graus diferentes, já que não é necessário acumular todas as desvantagens para sentir-se excluído"* (Dubet e Martucelli, 2000, cit. por Wautier).

Sejam quais forem as origens dos indivíduos excluídos, todos têm o mesmo sentimento, de ser segregado ou estigmatizado, embora exista uma partilha de sentimentos, esta não é suficientemente forte para originar uma nova comunidade popular na nossa sociedade, até porque normalmente estes sentimentos tem o condão de isolar mais do que de reunir.

Os excluídos são simultaneamente marginalizados, no plano das relações de produção e no plano da reprodução, como podemos verificar pela afirmação de Dubet : *"Existe simultaneamente uma luta de classes e uma luta para lugares no meio de uma multiplicação dos níveis de participação à sociedade de consumo de massas"* (Dubet e Martucelli, 2000;cit. por Wautier) assim os excluídos não representando uma classe fechada ou ator colectivo, passam a representar um problema e sendo *"rejeitados por uns e colonizados pelos outros (segurança social) eles são vinculados à sociedade unicamente pela sua identificação aos valores de consumo cujas migalhas eles aproveitam"* (Dubet e Martucelli, 2000;cit. por Wautier).

Para este autor (Dubet) a exclusão é o resultado de um sistema complexo e diversificado de relações sociais e, vem propor uma tipologia das "posições estruturais" que encontramos na sociedade, os competitivos, os protegidos os precários e os excluídos.

As instituições "desinstitucionalizadas"

A representação das instituições como garantia de estabilidade social e da preparação de atores adaptados socialmente não se coloca mais, na atualidade.

A desinstitucionalização não vem designar uma crise das instituições propriamente dita, mas, uma maneira de ver valores e normas como "co-produções sociais".

Partindo de uma análise feita à escola, família e à igreja, Dubet, demonstra que hoje já não existe homogeneidade de valores capaz de originar integração social, devido à interferência da lógica de mercado e pela reivindicação de subjetividade, *"A flexibilidade, a distancia em relação a si, a percepção dos interesses, a construção das identidades, tornaram-se princípios reguladores da ação"*(Dubet & Martucelli, 2000, cit. por Wautier).

A desinstitucionalização coloca aos indivíduos três desafios definidos pelo meio, o primeiro a exposição do eu, sendo o segundo a experiência e a experiência generalizada do desprezo.

Estes desafios resultam da intersecção entre a exigência do sujeito, das estruturas de dominação e das oportunidades que o individuo pode ou não ter, o que vai dificultar a construção da identidade assim para estruturar as diferenças presentes na sociedade, procuram-se novas formas de comunidade, para conectar com a experiência pessoal.

Não sendo tão relevante a questão da homogeneidade de valores perpassados pelas instituições onde o individuo socializa ao longo da sua vida e onde este vai construindo a sua identidade.

Como podemos aferir pelos exemplos dos inquiridos nesta investigação que se revelam como que sendo "rebeldes" no que é inerente aos valores recebidos das várias instituições,

como a escola a família e instituição de acolhimento, como poderemos depreender pelos testemunhos recolhidos durante a realização das entrevistas semiestruturadas.

Capítulo IV – A Resiliência

Resiliência (Evolução do Conceito)

Desde sempre grandes figuras históricas da nossa sociedade dos mais diversos quadrantes, desde músicos como é o caso de Beethoven que vem a compor grande parte da sua obra musical posteriormente a ter desenvolvido uma surdez total, ou, indo até mais longe no tempo, até à fundação do Islamismo por Maomé, que fica órfão numa idade muito precoce (6 anos de idade), reparamos que estes são exemplos de seres humanos que evidenciaram como que uma força interior que os levou a ultrapassar esses traumas que vivenciaram num determinado momento das suas vidas.

Este facto pode levar-nos a interrogarmo-nos: Como é que certos indivíduos conseguem ultrapassar situações bastante adversas que experienciam? Quais os factores que possibilitam essa recuperação?

Fala-se então dessa habilidade ou capacidade que hoje denominamos de resiliência.

As investigações sobre esses factores que poderão conduzir a respostas positivas face a situações traumáticas ou adversas, têm sido desenvolvidas desde há vários anos a esta parte.

Hoje em dia, o conceito de resiliência é estudado por vários domínios científicos, como sendo, a sociologia, a Psicologia, a Medicina, a Pediatria e a Psiquiatria, embora não exista entre estes domínios um consenso quanto à sua definição conceptual, é ainda uma área onde muito haverá por conhecer e explorar.

A origem etimológica do conceito de resiliência, provém do latim *resilio*, *resilire*, que significa andar para trás, recuar, voltar saltando.

Este conceito de resiliência foi primeiramente usado pela Física e Engenharias, tentado os profissionais destas áreas perceber a relação entre a força aplicada num corpo e a deformação advinda da aplicação dessa força (Pinheiro, 2004).

Para Rutter (1987) resiliência é respeitante a condições e à capacidade do indivíduo ultrapassar situações de stress com sucesso.

Este autor define resiliência como sendo “ *um polo positivo do fenómeno omnipresente nas diferentes respostas das pessoas ao stress e adversidade*” (Rutter 1990, cit. Por Martins 2005).

Para Masten e Cosworth (1995) a resiliência não é um atributo individual operando isoladamente, sendo encarada como um fenómeno hipotético podendo manifestar-se através da competência do funcionamento pessoal perante a adversidade.

Já Suarez O. (1995) considera que a resiliência é referente a uma série de factores combinados que permite ao ser humano enfrentar e superar os problemas da vida, factores

como a independência, introspeção, capacidade de relacionamento, iniciativa, humor, criatividade e moralidade.

Luthar afirma então que a resiliência é uma manifestação resultante de uma adaptação positiva a contextos de vida stressantes.

Este autor refere também que este não é um conceito mensurável, devido ao processo ou fenómeno onde coexistem fatores adversos sejam estes sociais, familiares ou psicológicos e a adaptação positiva a esses fatores.

Para Martins (2005) podemos assinalar duas formas de resiliência,

- *“A resiliência como uma capacidade global da pessoa para manter um funcionamento efectivo face às adversidades do meio envolvente ou para recuperar nessas condições”;*
- *“A resiliência como uma boa adaptação nas tarefas do desenvolvimento de uma pessoa, como resultados da interacção entre o sujeito, e a adversidade do meio ou um envolvimento de risco constante” (p.91).*

Assim podemos observar que a resiliência é definida pela comunidade científica como sendo um conjunto de processos internos do individuo e sociais, presentes no processo de desenvolvimento do ser humano e que interagem de forma dinâmica entres os atributos individuais e os contextos sociais e culturais, onde o individuo se encontra integrado.

Resiliência Educacional

Como vimos anteriormente a resiliência não é então um atributo fixo, categórico ou universal, mas sim uma característica dinâmica que se altera com as circunstâncias sociais em que o individuo se encontra, esta pode variar de acordo com os processos de desenvolvimento, condições ambientais, domínios funcionais ou situacionais, contextos culturais e capacidades individuais. (Fraser, 2004).

Assim sendo, um dado contexto não vai extravasar necessariamente noutras situações. Embora, haja evidências de que a resiliência numa esfera desenvolvimental possa generalizar-se para outras esferas (Masten & Reed, 2002), a prevalência do efeito de extravasamento não está bem documentada.

Com o objectivo de trazer um maior entendimento relativamente à terminologia comumente utilizada na literatura e especificar os domínios particulares da resiliência, os investigadores começaram a usar o termo de *“resiliência educacional”* (Wang M.C. &

Gordon E.W. 1994) estes autores definem resiliência educacional como “ *probabilidade principal de sucesso na escola e noutros compromissos da vida, apesar das adversidades ambientais, provocadas por traços iniciais, condições e experiências*” (Wang M.C. & Gordon E.W. 1994: 46).

Na literatura o termo resiliência educacional parece ser altamente aceite e utilizado por investigadores da resiliência (Wang M.C. & Gordon E.W. 1994).

Assim, o termo resiliência educacional assumiu-se como uma esfera particular da resiliência, posteriormente, Masten & Reed (2002) afirma que as conquistas académicas são consideradas como um dos factores indicadores de competência académica e resiliência em jovens em idade escolar.

Capítulo V - Metodologia de Investigação

Metodologia Utilizada

A presente investigação foi orientada com o intuito de seguir uma *“epistemologia de escuta”*, (Canário, 2003: 15) junto dos jovens previamente *seleccionados* segundo os critérios e pressupostos que a investigação *obriga*, para que se consiga perceber e descortinar melhor quais os factores que poderão ter influenciado estes jovens em situação de institucionalização para que atingissem metas significativas no que concerne ao seu desempenho escolar.

Esta investigação tem o seu início partindo de uma questão central e de perguntas orientadoras *“como forma de organizar, estruturar e delimitar o nosso campo de observação e, dentro deste, identificar o tipo e a natureza da informação a mobilizar e a recolher”* (Amiguinho, 2008: 185), sabendo que cada investigação assenta numa base teórica acerca de uma dada realidade, seleccionada anteriormente e seguindo critérios da própria investigação. (Canário, 1995).

Na presente investigação, optou o investigador por uma postura de escuta e de diálogo para com os entrevistados com o intuito de aceder a certas informações e experiências vivenciadas pelos mesmos que estes considerem significativas no decurso do seu desempenho escolar, sem contudo molestar de qualquer forma estes jovens, que se encontrando numa situação de vida já de si fragilizada de alguma forma.

Tentou o investigador assumir uma postura o mais imparcial possível, embora seja sabido dessas dificuldades face à sua humana condição e tendo como normal os seus pontos de vista, se bem que uma vez que assenta numa metodologia, isto é, *“um conjunto de directrizes que orientam a investigação científica”* (Herman, 1983, cit por Herbert M.L., Goyette G., Boutn G. 1990: 15), o que permitiu deste modo a descoberta de importância que certos factores adquirem na vida escolar e social dos inquiridos neste estudo, assim como as suas singularidades e características desses mesmos inquiridos.

Tentou ver-se *“as coisas como elas são, sem as deformar nem pela estreiteza do espírito, nem por uma ideia preconcebida”* (Le Lalande, 1980, cit. Por Amiguinho, 1992: 109).

Sendo esta considerada uma investigação de carácter qualitativo ou interpretativo, que segundo Erikson assim se classifica uma vez que *“ provém mais da sua orientação fundamental, do que dos procedimentos que ela utiliza. Uma técnica de pesquisa não pode construir um método de investigação”* (Erikson, 1986: 120; cit. por Herber M.L. et al; 1990: 32).

O investigador pretende recolher informações que este considerou pertinentes na realização da sua investigação e para tal *“tem de ir ao campo onde vivem os protagonistas da acção que se quer desvendar”* (Ângulo, 1989, cit. por Amiguinho, 1992: 118), o que não interferiu com a vida dos inquiridos, nem trazendo quaisquer consequências para os dados recolhidos pelo investigador, uma vez que só as entrevistas semiestruturadas foram realizadas nesse contexto.

Optou-se então pela utilização de um método qualitativo para desenvolver a presente investigação, e assim sendo, esta tem uma maior *“preocupação com o processo é muito maior do que com o produto”* (Bogdam e Biklen, 1982, cit. por Amiguinho, 1992: 119), uma vez que *“o termo qualitativo remete aqui quer para o tipo de dados que uma investigação produz, quer para os modos de atuação ou postulados que lhe estão associados”* (Herber M. L. et al; 1990 : 10).

Questões de pesquisa - Identificação do tema

Muitos têm sido os estudos desenvolvidos por vários investigadores, acerca de jovens institucionalizados que referem um paralelismo entre esta condição e os resultados escolares, sendo que a maioria destes jovens institucionalizados parecem ter como que um fatalismo inerente quanto aos resultados escolares que atingem, acabando a maioria deles por revelar segundo esses estudos um mau desempenho escolar, ou mesmo o de abandono escolar precoce, seja pela sua origem social, seja pelo facto de se encontrarem institucionalizados.

Assim resolveu o investigador questionar-se quais seriam os factores que poderiam influenciar os jovens que não se incluem neste grupo, quais serão as vivências ou modo de absorver certas experiências que estes jovens vivenciam, que os leva a atingir bons resultados escolares e até mesmo percursos académicos relevantes?

Quais os factores responsáveis pelo desenvolver ou pela alteração da parte destes jovens a sua visão da escola e o reconhecer da sua importância, ou até mesmo pelo desenvolver do gosto pelas atividades escolares?

Uma vez que enquanto seres humanos e sociais todos eles têm vivências distintas e modo de interiorizar essas vivências também de um modo diferente, no entanto todos eles vivem em situações semelhantes e terão sofrido de influências advindas das esferas onde estes se movimentam, como a escola, a comunidade e a família a que pertencem.

Tornou-se então pertinente para o investigador descobrir quais os factores escolares, comunitários ou familiares que poderão então ter contribuído para o desenvolver dessa atitude resiliente face à escola.

A presente dissertação pretende, então, perceber a influência que diversos atores presentes nos contextos supracitados terão assumido no desenvolver dessa capacidade ou habilidade resiliente dos inquiridos face à escola e interpretar os dados resultantes da realização das entrevistas efectuadas para esse mesmo efeito.

Nesse sentido procurámos perceber junto dos inquiridos, quais as motivações e/ou intervenientes nos diversos espaços onde estes jovens se movimentam, quais os responsáveis e os seus diferentes contributos no desenvolver desta atitude resiliente face à escola.

Posto isto, é do interesse do investigador estudar e analisar recorrendo a metodologias cientificamente reconhecidas o papel destes intervenientes junto dos jovens inquiridos e também o seu contributo no desenvolver dessa atitude perante a escola e o reconhecimento da importância desta na vida futura destes jovens institucionalizados, interpretando os dados e informações recolhidas aquando da realização das entrevistas.

Pergunta de partida

“A investigação parte de um problema, pergunta de partida operacional, precisa, unívoca e realista, formulada com uma intenção de compreensão ou explicação da realidade – do objecto de estudo” (Pardal e Correia, 1995: 13).

Assim o investigador questionou-se quais terão sido os elementos pertencentes à estrutura profissional da escola que poderão ter contribuído para o sucesso escolar destes jovens?

Quais terão sido os atores sociais ou experiências vividas neste contexto que poderão ter contribuído para desenvolver essa resiliência educacional?

Quais terão sido as experiências ou exemplos presentes na sua família que podem ter contribuído ou influenciado o desenvolver dessa capacidade de resiliência educacional?

Quais as experiências vividas na instituição, ou elementos da sua estrutura profissional que poderão ter contribuído para desenvolver essa resiliência escolar?

Partindo destas questões chega-se então à questão central, que orienta a presente investigação, que é: Quais os factores escolares, comunitários e familiares ou institucionais que poderão ter contribuído para o desenvolver dessa resiliência escolar?

Vivendo nós numa época de grande desenvolvimento tecnológico e também social e humano considera o investigador pertinente investigar o tema supracitado, com vista a melhor perceber a importância de certas vivências e certos atores podem assumir no desenvolver desta atitude dos jovens perante a escola e sua importância no futuro destes jovens.

Objectivos da investigação

O objectivo primordial desta investigação é o de perceber até que ponto certos atores sociais com que estes jovens interagem nos contextos onde se movimentam, ou experiências vivenciadas nesses mesmos contextos influenciam e em que medida podem ser os responsáveis pelo modo como estes vêm a instituição escolar ou a alteração da percepção que estes têm até então, e por conseguinte alterar a forma de estar relativamente a esta instituição por parte dos jovens, que os leva a *“ir contra um fatalismo quase inevitável”* decorrente da sua origem social ou da situação de acolhimento em que se encontra.

Apresenta-se agora os distintos objectivos subjacentes aos blocos de análise, que se pretendem investigar com a presente dissertação:

Bloco A (Item B)

- Perceber de que forma a formação dos elementos familiares pode ou não influenciar estes jovens no que concerne ao seu sucesso escolar;
- Compreender de que forma os aconselhamentos dos membros familiares são encarados por partes destes jovens;
- Entender como os exemplos familiares influenciam os jovens relativamente à escola e o modo como estes a apropriam;

Bloco A (Item C)

- Perceber de que forma são interiorizadas as experiências vividas na instituição de acolhimento;
- Descortinar a importância da instituição relativamente ao seu desempenho escolar;
- Identificar de que modo são absorvidos os conselhos dados pela estrutura profissional da Instituição;
- Compreender a influência do grupo de pares dentro da instituição e se a presença desses exemplos altera a sua atitude face à escola;

Bloco A (Item D)

- Perceber até que ponto o papel do(s) professor(es) pode ser determinante no desempenho destes jovens;

- Compreender o papel dos restantes elementos da estrutura escolar, no desenvolver de atitudes resilientes face à escola por parte dos jovens;
- Perceber o papel do grupo de pares escolar;
- Entender de que forma os exemplos do grupo de pares pode influenciar a sua postura face à escola;

Bloco A (Item E)

- Compreender de que forma a interação com a restante comunidade é importante no desenvolver da resiliência escolar;
- Entender de que forma o grupo de pares na comunidade influencia o desenvolver dessa capacidade resiliente face à escola;
- Indagar sobre a forma como absorvem os jovens atitudes discriminatórias vivências na comunidade e a forma como isso poderá afetar a sua postura perante a escola ou o seu percurso académico positiva ou negativamente;

Bloco B (Item F)

- Perceber a visão que estes jovens têm da escola e da importância na sua vida futura;
- Identificar o que pensam estes jovens ser necessário para que outros jovens que também se encontrem em situação de institucionalização desenvolvam esta capacidade de resiliência face à escola.

Técnica de recolha de dados

As estratégias de recolha de dados, aliadas à metodologia utilizada sugerem-nos que “*é em relação a cada objecto concreto, no quadro de cada processo de investigação que se coloca o problema de aferir da pertinência ou adequação de uma ou outra abordagem*” (Canário, 1995: 106; cit. por Nunes A.; 2011: 55).

Pelas palavras do autor podemos afirmar que a escolha de determinada técnica de recolha de dados funcionando aliada a uma determinada metodologia podem alterar muito a

tipologia de dados que se recolhem, influenciado assim também o objecto de estudo em si uma vez que vai alterar as respostas objecto de estudo.

No presente estudo optou-se por recolher os dados empíricos através da realização de entrevistas semiestruturadas levadas a cabo no ambiente institucional onde se encontram os jovens e, com o intuito de complementar e enriquecer a investigação optou-se igualmente por entrevistar dois adultos que já se encontraram também em situação de institucionalização.

Como afirmam Pourtois & Desmet (1988):

“O método da entrevista não directiva é um meio único que permite a exploração de um campo de estudo novo. É um processo preliminar que se revela indispensável quando o investigador se encontra perante uma situação a “desbravar”. Ela vai permitir referenciar e classificar os problemas, os sistemas de valores, os comportamentos, os estados emocionais, etc., das pessoas; (...) Note-se, também, que as informações obtidas pela entrevista não directiva constituem um recurso essencial que permite a construção de um instrumento de investigação mais sistemático(...)” (cit por Herbert M.L. et al; 1990: 161).

A realização das entrevistas semiestruturadas neste estudo foram entrevistas “orientadas para a respostas” (Powney & Watts, 1987; cit. Por Herbert M.L. et al; 1990: 162). Segundo os autores estas caracterizam-se “*pelo facto de o entrevistador manter controlo no decurso de todo o processo. Ela é, na maioria das vezes, estruturada ou, pelo menos, semi-estruturada e é referenciada a um quadro preestabelecido. Distingue-se da estruturada no sentido em que esta, visando igualmente a recolha de informações, não considera de modo absoluto a ordem de aparição das informações no desenvolvimento do processo*” (Powney & Watts, 1987; cit. por Herbert M.L. et al; 1990: 162).

Estas entrevistas semiestruturadas foram realizadas umas individualmente outras em grupo conforme a comodidade e vontade que os inquiridos revelaram aquando da realização das mesmas.

As questões que se inventariaram para colocar durante as entrevistas, foram sendo desenvolvidas em conformidade com a elaboração do manancial teórico que está subjacente a esta investigação, assim desenvolveu-se então o guião das mesmas, com o intuito de recolher as informações a que a mesma se propôs, organizando as questões a colocar em diferentes blocos temáticos, facilitando assim a posterior análise e tratamento de dados.

Foi proposta por parte do investigador a gravação áudio das entrevistas realizadas com os inquiridos, informando previamente os inquiridos acerca deste facto e de outros como a

importância da colaboração dos mesmos, assim como foi explicitado e garantido o total anonimato das informações facultadas pelos jovens e adultos entrevistados.

Assim, optou-se pela realização das entrevistas tendo por base o guião previamente desenvolvido mas sem seguir o mesmo de uma forma rígida, sendo que este serviu sobretudo como um orientador e delimitador para que não se verificasse um afastamento significativo do objecto de estudo que se pretendia investigar, facto este que ao mesmo tempo se pretendeu não funcionar como condicionamento para os inquiridos.

Todas as questões que constam do guião de entrevista, foram avalizadas pelo psicólogo e diretor pedagógico das instituições a quem recorremos para a realização das entrevistas semiestruturadas.

De ressaltar também a facilidade com que nos foi autorizada a realização das entrevistas naqueles espaços por parte do diretor e diretor pedagógico das instituições em causa, bastando para a obtenção dessa autorização a explicitação do que seria abordado nas entrevistas e em que âmbito as mesmas se inseriam.

Análise e tratamento de dados

A análise de conteúdo é um processo em que se procura de análise referentes às informações que vão sendo recolhidas durante a elaboração de uma investigação,

Para Laurence Bardin (1977) a análise de conteúdo é um *“conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”* (p.37)

Assim procura-se neste processo de análise descortinar sentidos que não estão visíveis nas palavras dos inquiridos, mas que perpassam para o investigador aquando da fase de recolha de informações.

Segundo Erickson (1986; cit. por Herbert et al. 1990: 107) *“é a partir do momento em que o espírito analisa o material a recolher, ou já recolhido, que se pode falar em “dados” da investigação:*

“O conjunto do material compilado no campo não é, em si mesmo, um conjunto de dados, mas é, sim, um fonte de dados. As notas de trabalho, as gravações em vídeo e os documentos respeitantes ao local de estudo não são dados. Mesmo as transcrições das entrevistas não o são.

Tudo isto constitui material documental partir do qual os dados serão construídos graças a meios formais que a análise proporciona”. (Bardin, L., 1977; cit. por Herbert M.L. et al; 1990: 107)

No tratamento dos dados recolhidos no presente estudo utilizou-se este conjunto de técnicas denominado de análise de conteúdo, como podemos observar na definição supracitada de Bardin,(1977) o tratamento da informação foi repartido por três fases distintas, como Miles & Huberman referem no modelo por si avançado *“modelo interativo da análise dos dados na investigação qualitativa que consiste em três passos, ou componentes, de actividades correntes: a redução dos dados, a sua apresentação e a interpretação/verificação das conclusões”* (Miles & Huberman 1984; cit. por Herbert et al.; 1990: 109).

Primeiramente, procedeu-se à redução dos dados, sendo este um processo *“de selecção, de centração, de simplificação, de abstracção e de transformação”* (Miles & Huberman 1984; cit. Por Herbert et al.; 1990: 109) do material recolhido.

Sendo esta um processo continuo neste tipo de investigação e que se inicia no *“momento em que é determinado um campo de observação até à fase em que se decide aplicar um sistema de codificação e proceder a resumos”* (Miles & Huberman 1984; cit. por Herbert et al.; 1990: 109).

Outros autores consideram que a recolha de dados é já uma primeira fase de interpretação na investigação.

Miles & Huberman (1984), consideram que trabalhando com dados qualitativos a redução de dados torna-se mais abrangente, podendo elaborar-se *“por meio de uma selecção de material, da redacção de um resumo, de uma integração num modelo mais globalizante ou de uma metáfora”* (Miles & Huberman 1984; cit. por Herbert et al.; 1990: 111).

Assim podemos aferir que esta redução de dados pode executar-se em três fases diferentes da investigação:

- *“antes da recolha dos dados: trata-se de uma redução antecipada;*
- *durante a recolha dos dados: é uma redução concomitante;*
- *após a recolha dos dados: redução a posteriori está então directamente ligada aos procedimentos utilizados para tratar, apresentar e interpretar/verificar dados”* (Herbert et al.; 1990: 112).

Nesta investigação utilizou-se a redução de dados a posteriori, ou seja após a recolha dos dados.

Na segunda fase do tratamento dos dados obtidos, iniciou-se a organização dos dados condensando os mesmo, organizando-os e estruturando-os em conformidade com as questões a que se procura dar resposta nesta investigação.

Esta fase é definida como *“a estruturação de um conjunto de informações que vai permitir tirar conclusões e tomar decisões”* (Miles & Huberman 1984; cit. por Herbert et al.; 1990: 118).

Esta é uma fase investigatória que é comumente negligenciada, mas que pegando nos textos narrativos obtidos a na recolha dos dados permite através da criação de tabelas ou outras formas de estruturar os dados vai-nos fornecer uma visão mais condensada, permitindo aglutinar a informação de uma forma que facilitará muito o trabalho do investigador enquanto instrumento da investigação na interpretação dos dados compilados (Miles & Huberman, 1984).

Para estes autores esta é mesmo uma fase determinante da análise e tratamento dos dados, uma vez que :

- *“ela permite ao investigador uma representação dos dados num espaço visual reduzido;*
- *ela auxilia a planificação de outras análises;*
- *ela facilita a comparação entre diferentes conjuntos de dados;*

por último, ela garante a utilização directa dos dados no relatório final” (Miles & Huberman 1984; cit. por Herbert et al.; 1990: 118).

É também por isso que estes incitam os investigadores a dar muita importância a esta fase afirmando : *“pensamos que o recurso a modos de apresentação que reduzam e estructurem os dados é uma importante via de aperfeiçoamento da análise dos dados qualitativos”* ” (Miles & Huberman 1984; cit. por Herbert et al.; 1990: 119).

De entre várias formas possíveis de enumerar os dados optou-se neste estudo pela utilização da criação de matrizes em forma de tabelas, matrizes estas que se encontram organizadas sob a forma de tabelas as quais serão reduzidas ainda mais no relatório final.

Estas matrizes foram elaboradas, contendo na vertical os inquiridos, e na horizontal as questões colocadas a estes, segundo os blocos temáticos anteriormente definidos e as unidades de análise que se pretenderam investigar, sendo que o bloco A ocupou-se do papel da família, experiências vividas na instituição, o papel da escola e sua estrutura profissional e por último as vivências experienciadas e o papel da comunidade.

O Bloco B que retrata a visão que os inquiridos têm da escola e o que estes pensam ser necessário para que outros jovens que se encontram na situação de institucionalização desenvolvam esta capacidade ou habilidade resiliente face à escola.

Estas respostas estão então, simbolizadas por um código que lhes foi atribuído segundo o bloco temático da unidade de análise em questão, o item e as questões secundárias a que

corresponde e, onde é referido igualmente a página da transcrição da entrevista correspondente a essa resposta.

Na terceira fase procedeu-se então à interpretação e à verificação das conclusões, que pretendeu atribuir significado aos dados compilados.

Tratou-se de *“extrair significados a partir de uma apresentação-síntese dos dados – pondo em evidência ocorrências regulares, esquemas, explicações, configurações possíveis, tendências causais e proposições”* (Miles & Huberman 1984; cit. por Herbert et al.; 1990: 122).

Assim podemos verificar que *“a interpretação é, primeiramente, redutora para, em seguida, ser criadora através da elaboração de explicações e de novas questões que transcendem a segura dos resultados”* (Miles & Huberman 1984; cit. por Herbert et al.; 1990: 123).

Todas estas fases supracitadas tiveram o condão de ser desenvolvidas de modo a responder do modo mais explícito possível às questões de pesquisa elaboradas inicialmente e que regem a presente investigação.

De referir também que as entrevistas realizadas se desenvolveram de um modo muito aceitável, sendo que os inquiridos não revelaram quaisquer condicionamento nem reservas em abordar os temas propostos e responderam de um modo bastante positivo ao que lhes foi colocado.

O ambiente em que desenrolaram as entrevistas foi bastante empático e descontraído, entre o investigador e os inquiridos, facto esse que terá facilitado a rica recolha de dados a que se propunha a investigação.

Sendo que o investigador teve a sua primeira experiência a este nível, e estava com algumas reservas na sua capacidade para realizar as entrevistas de um modo satisfatório e que analisando posteriormente este processo podemos afirmar que o mesmo foi cumprido de um modo muito positivo para as expectativas prévias que o mesmo tinha.

Definição e enunciação das unidades e categorias de análise

Como já foi referido anteriormente estas unidades de análise foram definidas após a pesquisa bibliográfica efectuada, e aprimoradas depois da primeira leitura dos dados recolhidos nas entrevistas semiestruturadas realizadas, aí foram como anteriormente referido distribuídas por unidades e categorias de análise em conformidade com os objectivos que levaram à sua elaboração.

Os dados recolhidos foram bastante similares entre os inquiridos, ressalvando que só em duas das unidades ou categorias eles são mais dispares, facto esse que se deve à diferente época em que dois dos inquiridos integrantes da investigação estiveram acolhidos.

Aquando da análise exaustiva e minuciosa dos dados e sua codificação, estas categorias previamente estabelecidas foram então reformuladas.

Para tal foram seleccionados os excertos, frase ou parágrafos correspondentes ao discurso de cada inquirido que o investigador considerou mais pertinente ou representativo dependendo da unidade de análise onde se incluíam.

Sendo que todas as unidades de análise foram elaboradas de modo a que não se perdesse o significado, que poderia advir de uma dimensão demasiado diminuta dessa mesma unidade de análise.

Assim foram estes procedimentos que conduziram à definição das dimensões e categorias subjacentes à análise das entrevistas realizadas.

Capítulo VI - Família(s), escola e comunidade que contributos?

Papel da família nuclear

O conceito, a configuração da família tem evoluído em conformidade com a evolução das relações que se estabelecem na sociedade dos nossos dias.

Não existindo uma configuração que se possa afirmar que seja a ideal, até porque existe um número de configurações possíveis das mesmas, hoje é comum observar que existem vários tipos de famílias como, a família nuclear tradicional, a família com adultos recasados, famílias monoparentais e famílias homossexuais, sendo que estas transformam e são transformadas pela sociedade onde se inserem.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) em 1994, o conceito de família não pode ser limitado a laços de sangue, casamento, parceria sexual, ou adopção. Qualquer grupo cujas ligações sejam baseadas na confiança, suporte mútuo e um destino comum, deve ser encarado como família, e esta organização tem como *“um dos seus papéis principais é a socialização da criança, isto é, sua inclusão no mundo cultural mediante o ensino da língua materna, dos símbolos e regras de convivência em grupo, englobando a educação geral e parte da formal, em colaboração com a escola”* (Polonia & Dessen, 2005: 304).

A família tem como objectivo primordial o desenvolvimento e proteção dos membros que a compõem, assim como a sua socialização, socialização esta que se dá também cada vez mais na escola, verificando-se assim a partir do momento da massificação da escola uma nova amálgama de problemas que as famílias colocaram à escola e vice-versa.

Assim, verificamos que tem existido um lento mas progressivo aproximar entre estas duas instituições de cariz educativo, até devido à sua mútua influência que exercem uma sobre a outra.

Os Jovens inserem-se então, como já referimos anteriormente, em distintos tipos de família sendo que os jovens integrantes deste estudo se encontram numa posição diga-mos que especial relativamente à família, uma vez que embora todos contactem com a sua família biológica, encontram-se inseridos numa família institucional, que partilha dos mesmos deveres que qualquer outro tipo de família nos mais diversos quadrantes.

O sucesso escolar embora dependente ou ligado a vários aspectos, muitos deles inerentes apenas ao jovem enquanto ser social, está também inerente à família, *“os pais podem ter um papel determinante na fixação de expectativas realistas e de normas de conduta corretas, no desenvolvimento da curiosidade intelectual e no aumento do gosto pela aprendizagem”* (Marques, 2001: 108).

Mas em casos como o dos jovens que inquirimos nesta investigação, jovens que se

encontram ou encontraram em situação de institucionalização, e como vários estudos espelham, como estando praticamente predestinados ao insucesso no que à educação diz respeito, qual será o “peso” da família no desenvolver dessa capacidade ou habilidade resiliente face à escola?

Esta influência da família nuclear assume várias formas, mas através da recolha de dados efetuada através da realização das entrevistas, verificamos que a formação dos elementos constitutivos do núcleo familiar não vai influir de um modo cabal no percurso escolar destes jovens.

Sendo que o sujeito B, C, D e H, provêm de famílias em que os elementos do seu núcleo familiar cumpriram apenas o ensino primário, e o sujeito A embora não tendo conhecimento da formação dos seus familiares, afirmou que estes eram trabalhadores do campo e que não deveriam ter sequer completado o ensino primário. Os restantes, ou seja o sujeito E revelou que o seu núcleo familiar concluiu o ensino secundário (12º ano de escolaridade), o sujeito F o ciclo preparatório (9º ano de escolaridade) e, apenas o sujeito G tem na sua família um elemento que tem um curriculum escolar assinalável, sendo que a sua mãe era professora de Belas Artes.

Quando afirmámos anteriormente que a formação da sua família não é de modo algum, uma equação sine qua non do sucesso escolar destes jovens, essa afirmação está subjacente ao testemunho do sujeito B, que é revelador dessa nossa afirmação, “Os meus pais têm a quarta classe e trabalhavam no campo e eu não quero ir trabalhar pó campo”.

Este testemunho é bastante elucidativo de que o ator, enquanto decorre o processo de construção da sua identidade social, torna-se produtor do seu próprio caminho, numa lógica de estratégia segundo a Sociologia da Experiência, desenvolvida por Dubet.

Lógica essa que visa a criação de uma identidade social que pretende atingir um patamar no mercado económico e social, *“o ator constrói uma experiência que lhe pertence, a partir de lógicas de ação que não lhe pertencem, e que são dadas pelas diversas dimensões do sistema (...)”* (Dubet;1994;cit. por Wautier), embora nesta relação entre o ator e os sistema, o “jogo” nem sempre decorra como o ator pretende uma vez que a ação *“articula a racionalidade dos atores com regras e situações que dificultam o jogo e fazem uma distribuição desigual das capacidades de jogar”* (Dubet;1994;cit. por Wautier).

Porém, a influência da família não se verifica como é óbvio apenas pela formação que possui ou classe social a que pertence outro aspecto que influencia o desenvolver dessa habilidade resiliente no caso deste estudo face à escola.

Assim, como veremos mais adiante quando abordar-mos a visão que os inquiridos têm da escola, a escola é aqui encarada como um meio que o individuo percebe e assimila, como sendo um meio de ascensão social.

Outro aspecto que se procurou compreender com a elaboração desta investigação foi

de que forma, são apropriados por parte dos jovens os aconselhamentos provenientes dos familiares, se os consideram relevantes.

Sabendo de antemão como já foi afirmado anteriormente que a família pode assumir um papel de muito relevo no desenvolver do gosto pela aprendizagem, e consequentemente da escola, embora, como também abordámos aquando da elaboração do manancial teórico onde assenta o presente estudo podemos verificar que existe por parte das famílias *“um desinteresse pela educação dos filhos”* (Amiguiño, 2008:331).

No entanto, e sabendo das dificuldades desta relação entre a escola e a família, devidas aos mais variados aspectos e a falta de envolvimento desta com a escola no processo de educação dos filhos, *“Quando os pais falam com os seus filhos sobre a escola, esperam que eles se saiam bem, ajudam-nos a fazer planos para a universidade, a certificarem-se que as atividades extraescolares são construtivas; os seus filhos saem-se melhor na escola (...)”* Henderson e Mapp; cit por Davies, 2005), verificamos pelos testemunhos dos inquiridos que os aconselhamentos da família relativamente à escola tem uma grande importância para estes jovens, como se encontra patente no seguinte testemunho: *“todos me aconselharam sempre, até hoje, os meus pais e os meus tios, e isso é muito importante para mim”* (Sujeito E).

Outro testemunho bastante elucidativo deste facto foi o fornecido pelo Sujeito D, *“estavam sempre a “dar-me na cabeça” para me aplicar que era importante para o meu futuro.*

Este facto foi também consubstanciado por mais 5 dos inquiridos, sendo que é notória a importante influência exercida pela família junto destes jovens e o modo positivo como estes interiorizam esses conselhos, havendo também um testemunho que observamos como relevante dado que refere que possivelmente os familiares aconselhavam ainda mais veementemente este jovem dada a sua fraca formação escolar, este testemunho foi-nos facultado pelo sujeito A, que refere:

“se calhar por eles não terem formação é que e estão sempre a “melgar” (chatear, ou abordar o tema) com isso”, este facto, vem mostrar a preocupação das famílias relativamente ao sucesso escolar do seus.

Por outro lado a recolha dos dados efectuada na realização das entrevistas revela também a falta de envolvimento das famílias no processo educativo destes jovens, sendo que apenas um dos inquiridos, fez notar o envolvimento da família nas atividades escolares, *“O meu pai tem o 9º ano, e como eu sempre fui muito bom a matemática ele sempre me apoiou muito(...)”* (Sujeito F).

Esta falta de comunicação (que tem vindo progressivamente a melhorar) entre a família e a escola tem sido alvo de várias ações levadas a cabo por investigadores e pedagogos com o intuito de aproximar estas duas instituições, sendo que varias têm sido a opiniões

acerca das vantagens do estabelecimento de uma parceria entre a escola e a família alterando a relação atual entre estas duas organizações, mas envolvendo ainda uma terceira parte, a comunidade “*essa mudança de relação tem de ser feita, ao mesmo tempo, na escola e na comunidade*” (Canário, 2007: 111).

Como sabemos a socialização e consequentes aprendizagens dos jovens ocorre sobretudo no espaço escolar, no entanto as suas aprendizagens não são uma exclusividade da atividade escolar, estas aprendizagens surgem também associadas à família, família alargada, vizinhos, clubes desportivos que os jovens frequentam, locais esses onde encontramos a cultura ou as culturas presentes num dado local e que vão influenciar os indivíduos enquanto alunos.

“Sabemos hoje que a escola é fundamentalmente um sistema de comportamentos que põe em interação, num contexto específico, grupos diferenciados de pessoas que, dentro e fora, do território físico da escola, concorrem para cumprir as funções sociais cometidas à instituição escolar.”
(Canário, 1988/89: 115).

Deste modo, pretendeu-se entender a relação entre a presença na família de elementos que os jovens assumam como sendo exemplos a seguir a nível escolar, e se esses exemplos influem (e de que forma) na sua visão da escola, e reconhecimento da sua importância na sua vida futura.

Sendo que a presença destes exemplos, num contexto de grande adversidade ou desvantagem perante a escola assume grande importância na vida e sucesso escolar destes jovens.

Como verificamos pelos testemunhos dos inquiridos, em que 5 deles referem que a presença de elementos que estes assumem como exemplos positivos presentes nas suas famílias que tiveram sem dúvida um grande peso no seu positivo percurso escolar.

Assumindo esses exemplos como sendo modelos a seguir, e a sua influência como um factor que lhes deu mais “força” para ultrapassar os obstáculos que estes jovens encontraram no seu percurso educativo.

Sustentando o que temos vindo a referir, observe-se o seguinte testemunho:

“Tenho o meu tio. Lembro-me dele lá em casa a estudar horas e horas quando eu andava na escola primária e acho que o exemplo dele me influenciou sim.” Sujeito F, ou o Sujeito C que refere que “a minha irmã foi como um modelo para mim” (...) “a minha irmã e o meu cunhado quando ele começou cá a vir foram os que me influenciaram mais”.

O Papel da “outra” família

As vivências dos jovens nas Instituições são deveras importantes no desenvolvimento e na criação da sua identidade social, sabendo nós de antemão que a socialização ocorre em todos os espaços onde os jovens se inserem, *“o seu desenvolvimento físico e intelectual, bem como a aquisição de normas e valores (□), assegurar os meios necessários ao seu desenvolvimento pessoal, à sua formação escolar e profissional, em cooperação estreita com a família, a escola e as estruturas locais de formação profissional”* (Fernandes et al., 1996: 7).

Sendo que de acordo com a regulamentação da Lei de Protecção de crianças e jovens em perigo (LPCJP) (Lei nº 147/99, alterada pela Lei nº 31/2003, de 22 de Agosto), as instituições de acolhimento, deverão dispor de condições para garantir os cuidados adequados às necessidades das crianças e jovens e proporcionar-lhes educação, bem-estar e desenvolvimento integral.

Como poderemos aferir pelo descrito no art.º 53, alínea 1, da LPCJP (2003) referente ao funcionamento das instituições de acolhimento: *“As instituições de acolhimento funcionam em regime aberto e são organizadas em unidades que favoreçam uma relação afectiva do tipo familiar, uma vida diária personalizada e a integração na comunidade”* .

Observamos, assim, que a integração na escola é também um papel a ser desempenhado pela instituição e sua equipa de trabalho, tal como acontece nas famílias biológicas e nucleares, *“através da satisfação de todas as necessidades básicas, da promoção da sua reintegração na família e na comunidade, contribuindo, no todo para a sua valorização pessoal, social e profissional”* (Alves, 2007: 127).

Se bem que, como veremos mais adiante, se verifiquem alterações, dependendo da época de institucionalização e cariz da instituição, no que diz respeito à pertença legal e ideológica das mesmas (religiosas e estado).

Dai, ter-se optado por assumir-mos neste estudo a instituição e seus elementos, tanto a estrutura profissional como os jovens lá acolhidos como sendo uma segunda família com deveres e direitos similares à família biológica ou nuclear.

Esta “outra” família tem implicações no que é respeitante às responsabilidades para com a escola, tal como as famílias nucleares.

No que concerne à escola vários estudos revelam que os jovens institucionalizados devido a vários factores que não são objecto de estudo desta investigação, esses estudos revelam que uma enorme percentagem destes jovens não obtêm resultados escolares satisfatórios.

No entanto, vários são os jovens que aquando da sua entrada ou seu processo de institucionalização começam a partir daí a revelar melhorias muito acentuadas e até uma

viragem de 180º relativamente ao seu percurso escolar, sendo que esta alteração fica a dever-se tanto à ação dos elementos da estrutura profissional da escola como ao próprio jovem, como podemos afirmar pelos testemunhos recolhidos nas entrevistas realizadas.

Estas alterações não se revelam somente no que ao sucesso escolar diz respeito mas também pela alteração da percepção dos jovens quanto à importância que a escola tem ou pode ter nas suas vidas, tanto a nível social como profissional e consequentemente económico.

Todos os oito inquiridos revelam que a instituição e a sua estrutura profissional tem ou teve um peso relevante no seu sucesso escolar, havendo mesmo um testemunho que refere que a entrada na instituição, alterou completamente o destino do seu percurso escolar “Eu valorizo a escola desde que vim para o internato” sujeito B, que reforça ainda “tenho a certeza que desde que aqui entrei comecei a ver a escola de outra maneira”.

No entanto os 2 adultos inquiridos revelaram que a estrutura profissional que compunha os internatos que frequentaram, se preocupava com a sua prestação escolar, não tanto, com a finalidade de obtenção de bons resultados escolares, mas sim com a preocupação da imagem da instituição ser posta em causa, como podemos verificar pelos testemunhos por si prestados, “(...)a madre sempre nos dizia que tínhamos de nos portar bem, e respeitar os professores, mas sinceramente acho que não era tanto por preocupação com o nosso futuro, mas sim para não falarem da instituição em si” Sujeito G.

Sendo que, o Sujeito H, afirma exatamente o mesmo “Elas (estrutura profissional) relativamente à escola só estavam preocupadas era em nós nos portar-mos bem, para que a instituição não ficasse mal vista” (Sujeito H).

Destes testemunhos podemos verificar que ocorreu uma evolução na atuação das instituições neste sentido *“a sintomatologia inerente ao processo da institucionalização é agravada não só pelo afastamento da família, como também pelas características da instituição, a época, o motivo e a duração do acolhimento.”* (Amado et al., 2003: 32).

Estas palavras são corroboradas pelo testemunho do Sujeito G que refere: “quando eu decidi que queria tirar uma licenciatura, nenhuma das freiras do internato me apoiou” (Sujeito G).

A relevância que era dada à escola fica igualmente patente nesta afirmação do Sujeito H: “se tivesse de estudar mas tivesse alguma obrigação naquele dia, tinha era de fazer a minha obrigação e deixar a escola em 2º plano” (Sujeito H)

As relações que se estabelecem dentro da instituição com a estrutura profissional, como já vimos anteriormente podem ser preponderantes na alteração da visão e importância que estes jovens têm da instituição escolar.

Assim nesta investigação tentou perceber-se se os diversos elementos dessa estrutura aconselham/alertam estes jovens para esse facto, e como são encarados esses conselhos.

Os jovens inquiridos revelaram durante as entrevistas semiestruturadas realizadas, que todos os elementos profissionais os aconselhavam e alertavam para a importância da escola, e da sua importância para o futuro destes jovens. Testemunhos como “Ia, então não! Epá, o diretor aqui é como o nosso terceiro braço (...) tá sempre a dizer para estudarmos e assim”... “Mas não é só o diretor, são todos! Sempre todos os dias de manhã” como nos testemunhou o Sujeito D, ou ainda “sim, todos aqui estão-nos sempre a “dar na cabeça” (Sujeito B).

Ou ainda os seguintes testemunhos “UI!!! O diretor todos os dias nos dava na cabeça, mesmo todos os dias” (Sujeito F) que quando questionado sobre se os restantes funcionários também o aconselham relativamente à escola refere: “Ia, também estão sempre a apertar connosco, tão sempre dizer não se portem bem na escola não que depois vão arrepender-se mais tarde” (Sujeito F), são reveladores da evolução registada neste campo, em comparação com os ex-institucionalizados, que como vimos anteriormente referiram que a escola era deixada mais para segundo plano.

Mas sendo a Instituição um espaço onde o processo de socialização destes jovens se desenrola, estes interagem não apenas com a estrutura profissional da instituição, mas também com os outros jovens nela acolhidos.

Assim, tentou compreender-se se a presença (caso se verificasse) de outros jovens que podiam ser encarados como exemplos, no que concerne ao desempenho escolar poderia influir de alguma forma no seu percurso escolar, assim como se era costume abordarem nas suas conversas o tema escola.

Sendo que cinco dos inquiridos responderam afirmativamente, quanto à existência desses possíveis modelos/exemplos e que esses seriam também inquiridos neste estudo, não revelando no entanto qualquer influência dos restantes elementos do grupo de pares institucionais.

No entanto houve um inquirido que têm uma afirmação bastante interessante e esclarecedora, que revela que os restantes colegas, só abordam o tema escola se existir algum trabalho para fazer “Só se elas tiverem algum trabalho para fazer” (Sujeito C)! Onde revelou uma perplexidade face à questão, que o investigador colocou, perplexidade revelada pela sua expressão facial.

A escola e seus alunos

A escola é um espaço onde os indivíduos desenvolvem múltiplas relações e interações com diversos atores sociais, sendo por isso um dos espaços privilegiados na socialização dos indivíduos.

Assim torna-se um espaço muito importante no desenvolvimento da identidade de cada um dos seus “clientes”, que encontra neste espaço outros indivíduos com diferentes origens culturais, sociais e étnicas, o que deverá contribuir para um desenvolvimento mais “completo” no que concerne ao respeito e reconhecimento das diferenças entre os indivíduos.

Por outro lado é neste espaço escolar que os indivíduos devem também aprender e desenvolver competências, não só a nível de aprendizagem que os poderão conduzir a um futuro profissional mais ambicioso, mas também a nível humano e social, sendo que para que tal suceda o indivíduo vai ter de superar adversidades nos contextos acima referidos.

Para que a instituição escolar consiga atingir os seus desígnios tem de saber como funcionar de modo a potenciar ou promover a resiliência, ainda mais quando esta alberga indivíduos com alguma desvantagem, seja a nível familiar ou a nível de suporte social, uma vez que:

“ela possui funções que vão além da produção e reprodução do conhecimento. Os exemplos e os incentivos são importantes para a formação do indivíduo e, portanto, investir na escola como espaço que contribua também para a promoção da saúde, a qualidade de vida e o bem-estar dos indivíduos que dela fazem parte pode ser um caminho para a prevenção de agravos à saúde” (ASSIS, 2006; cit. por Fajardo I.; Minayo M.; Moreira C.2014).

Sabendo que a resiliência não é algo que nasça com o indivíduo, esta habilidade/capacidade pode e deve ser fomentada pelos diferentes atores sociais.

“a resiliência não é um atributo que nasce com o sujeito, mas sim uma qualidade que nasce da relação da pessoa com o meio em que ela vive; e que pode fortalecê-la para superar as dificuldades e violências vividas. Desta forma, a resiliência pode ser trabalhada e estimulada por qualquer grupo social ou instituição escolar, comunidades, profissionais, famílias” (ASSIS, 2005, cit. por Fajardo I., Minayo M., Moreira C. 2014).

Sendo o professor uma figura central da escola, é atribuído a este ator social da parte

de vários investigadores um papel primordial no desenvolver ou fomentar esta capacidade nos alunos em “desvantagem”, *“para que a ativação da resiliência seja viável, temos que nos esforçar em proporcionar aos alunos certas condições, certificando-nos de que elas são as mais adequadas aos contextos envolventes desses mesmos estudantes, não descurando uma atenção cuidada nas estratégias a implementar”*. (Sousa C.; Miranda F.; Nieto M. Dores R.; 2014: 32).

“Trabalhar habilidades específicas e apropriadas para cada faixa etária; ensinar a coordenar e integrar a área cognitiva, afetiva e comportamental; articular a área académica com a educação para a saúde e para a vida familiar; criar materiais claros, modernos e didáticos; treinar professores e pessoas especializadas que têm papel fundamental na vida dos alunos” (ASSIS, 2006, cit. por Fajardo I., Minayo M., Moreira C. 2014).

Assim, tentamos perceber nesta unidade de análise, qual o peso que atribuem estes jovens aos diferentes atores sociais presentes neste espaço, e à sua atuação, relativamente ao desenvolvimento de atitudes resilientes face à escola.

Tentou também perceber-se se caso se verificassem diferentes formas de tratamento para com estes jovens institucionalizados, como essa diferença de tratamento poderia influir positiva ou negativamente o seu desempenho escolar.

Estas palavras acima referidas, vêm ser corroboradas pelos testemunhos recolhidos na realização das entrevistas semiestruturadas conforme veremos de seguida.

A totalidade dos inquiridos refere, que os professores com quem interagem ou interagiram na sua passagem pelo espaço escolar, influíram de um modo determinante para a alteração percepção da importância da escola conforme podemos verificar pelo seguinte testemunho, que vem consubstanciar o que foi dito “ainda me lembro de uma professora do 5º ano, que foi quem me aconselhou mais, nunca me esqueci dela, ela também tinha estado numa instituição e foi uma das pessoas mais importantes para que eu começasse agostar e a dar valor à escola” (Sujeito A).

Por estas palavras do sujeito A podemos afirmar que não existe qualquer dúvida do papel que um professor pode assumir no percurso escolar destes jovens, até em termos de prevenir ou evitar o abandono escolar precoce por parte destes jovens de alguma maneira em “desvantagem” relativamente à restante população escolar, como podemos afirmar pelo testemunho que apresentamos “eu já queria deixar de estudar no 11º ano e ele lá com a conversa dele lá me levou a ver que eu não poderia deixar a escola e aí é que eu começo mesmo a sentir a importância que a escola podia ter na minha vida” (Sujeito G).

O papel do professor é também descrito por todos os jovens inquiridos como sendo uma figura importante no percurso escolar, recolhendo por parte destes jovens, adjetivos como: “*impecáveis*”, “*muito importantes*”, “*atenciosos*”, “*motivadores*” e “*cativantes*”, mas há um testemunho revelador também, do alargar de horizontes relativamente às perspectivas escolares destes jovens, na qual a figura do professor vai alterar o destino escolar e consequentemente profissional do inquirido em questão, “(...)quando entrei para o 12º começou-me logo a meter na cabeça que tinha de ir para o Ensino Superior, o que depois acabou por acontecer” (Sujeito G).

Este Sujeito G, revela também a importância das interações que se estabelecem com os professores, no sentido de que é importante que a interação com estes atores sociais seja indiferenciada relativamente à restante comunidade estudantil, para que estes se sintam iguais, aos outros nem mais nem menos, como podemos afirmar por estas palavras, “(...)a maior parte nem nos tratava nem melhor nem pior que aos outros alunos, e isso é muito importante para quem está institucionalizado” (Sujeito G), o que vem de encontro ao papel que se deseja que a escola desempenhe cada vez mais, uma vez que como nos refere, Afonso M.R (2010)

“A equidade torna-se o conceito fundamental orientador da justiça na escola. Assente no princípio da igualdade de oportunidades, deve diferenciar apoios e procedimentos conforme as necessidades dos alunos, para que todos possam ter sucesso escolar. Assim, num sistema equitativo esta diferenciação é inevitável, porque são muitas as desigualdades iniciais, os alunos chegam à escola em condições de acesso e de frequência muito distintas, vindos de famílias com diferentes condições económicas e preocupações sócio-culturais, eles próprios com diferentes capacidades e motivações, a que acresce a desigualdade ao nível das próprias escolas, dos professores e dos outros intervenientes”.(p. 244).

Podemos assim afirmar a preponderância que tal ator social presente no espaço escolar assume para estes jovens um papel de extrema importância e insubstituível, uma vez que é uma figura que marca os jovens alunos, de modo que consegue impedir o abandono escolar e mesmo levar os jovens a atingir patamares escolares por eles inimagináveis conforme verificamos pelas palavras e a emoção com que nos foram transmitidas na realização das entrevistas semiestruturadas acima mencionadas.

Contudo no espaço escolar enquanto agente de socialização destes jovens e não o percepcionando como um lugar de formação ou educação apenas, os indivíduos interagem com muitos outros atores presentes neste espaço.

Assim tentou-se igualmente compreender o papel que os restantes elementos da estrutura profissional escolar, relativamente ao favorecer de atitudes resilientes face à escola por parte destes jovens institucionalizados.

Sendo que os inquiridos, revelaram que os funcionários da escola são uma figura, que não tem qualquer peso uma vez que segundo os testemunhos recolhidos, estas são figuras com que não existe qualquer tipo de interação “Não nem sequer falam p’ra nós” (Sujeito A), e quando existe a mesma é sentida por parte destes jovens como sendo uma interação negativa, como se os funcionários os quisessem “tramar” de alguma forma, sendo que um dos inquiridos refere mesmo que os mesmos eram vistos como “os contínuos pareciam os inquisidores sempre atentos às exiladas e exilados, para ver se tinham algo que ir contar aos diretores, parecia mesmo que tinham prazer em nos incriminar por alguma coisa” (Sujeito H).

Aquando da recolha de dados e observando a postura e modo discursivo do inquirido perpassou para o investigador um sentimento de estigma e descriminação por parte destes atores sociais presentes no espaço escolar, não somente este inquirido como quase na totalidade dos inquiridos, se bem que estes foram os testemunhos que melhor demonstram esse sentimento “Esses estavam era sempre a ver se nós as institucionalizadas fazíamos alguma coisa para ir dizer ao diretor, eles não gostavam nada dos institucionalizados” (Sujeito G) .

Os restantes inquiridos afirmam não ter qualquer tipo de relação para com os funcionários da escola, o que não deixa de nos parecer estranho.

Mas sendo a escola um microssistema da nossa sociedade, existe uma cultura que se desenvolve dentro da própria cultura institucional da escola, que é a que os jovens estudantes desenvolvem através da interação uns com os outros dentro e fora do espaço escolar.

Este facto vai interferir no modo como estes percebem esta instituição, e consequentemente ter repercussões no seu percurso escolar, uma vez que influi no modo como estes aderem ou não à cultura escolar e suas normas.

Sabendo nós que a aceitação e adesão da estrutura normativa da escola é um facto que os jovens com êxito escolar valorizam muito, estes jovens com sucesso escolar têm consumos e práticas no seu tempo de ócio que não é totalmente dissociado da sua socialização decorrente no espaço escolar.

Bonal X.; (2005) afirma que: *“O sucesso escolar remete-nos (ou deveria remeter) para a presença dos indivíduos no espaço escolar, o mesmo é dizer que, ao nível e à qualidade de incorporação da sua estrutura normativa, e à memória das experiências vividas durante a escolarização e também à aquisição de conhecimentos de diversa natureza”* (p. 46).

Como podemos depreender das palavras de Bonal, o sucesso escolar está dependente de um vasto conjunto de factores, e não só da incorporação os afazeres escolares, mas também do processo de socialização e interação com os outros indivíduos e experiências vividas no espaço escolar.

Assim os outros jovens e as relações que se estabelecem entre estes são igualmente importantes para o atingir do sucesso escolar e desenvolver atitudes resilientes face a esta instituição.

Procuramos então, perceber o papel do grupo de pares e, se existem e qual o peso de modelos percebidos pelos inquiridos como modelos a seguir neste contexto.

Dos inquiridos apenas dois revelam que a escola ocupa, por vezes, as conversas que se estabelecem com o grupo de pares dentro da escola, e se algum elemento do grupo de pares os aconselha relativamente à escola, nenhum revela a existência de “modelos a seguir” no seu grupo de pares.

É para nós um facto a salientar a admiração que os inquiridos demonstraram quando colocada esta questão acerca do aconselhamento do grupo de pares ou se falavam sobre a escola, alguns deles soltando mesmo uma gargalhada irónica, os testemunhos recolhidos, revelaram então afirmações como: “Não!!! Só falamos da escola se tivermos algum trabalho de grupo” (Sujeito E).

Outro testemunho revelador da inexistência de conversas e aconselhamento face à escola, é, “Não, quase ninguém liga muito à escola” (Sujeito A).

Se bem que o testemunho do Sujeito C refere que “às vezes falamos e ajudamo-nos” (Sujeito C) o mesmo inquirido afirma, relativamente ao aconselhamento por parte de elementos presentes no grupo de pares “Oh... não, porque eles sabem que eu sou uma rapariga responsável” (Sujeito C).

Outro dos inquiridos referiu também a existência de conversas e aconselhamento por parte do seu grupo de pares que, como já vimos anteriormente, deverão ser constituídos por indivíduos com diferentes origens sociais, culturais e/ou étnicas, o que nos vem mostrar que existe por parte destes indivíduos uma preocupação latente e a percepção da desvantagem que este jovem tem para com os demais.

Assim, o inquirido refere “la, tenho umas amigas que estão-me sempre a dizer: não faltes e para me portar bem” (Sujeito F). Quanto à presença de modelos a seguir no que concerne ao sucesso escolar o mesmo afirma “tenho umas amigas com quem me identifico mais, e elas também são boas alunas mas não são assim um exemplo” (Sujeito F).

A Comunidade?!

A escola, como já vimos, foi criada como sendo uma tecnologia social, com vista a facilitar o estabelecimento dos Estados-Nação emergentes na época.

Esta instituição foi criada *"em ruptura com o local, com a família, com as comunidades, pelo menos em Portugal (...)"* (Canário, 2007: 106).

Porém, esta instituição, vai como todo o resto do Mundo evoluindo, e aquando da implementação do modelo capitalista, esta passou a ser encarada como um meio que mantivesse a ordem social e produzisse adultos que este sistema necessitava, sendo que *"a ideia geral de reunir multidões de estudantes (matéria-prima) destinados a ser processados por professores (operários) numa escola central (fábrica), foi uma demonstração de génio industrial"* (Toffler, 1970: 393).

Mas esta abertura ao acesso da escola por um público cada vez mais diversificado, vem-lhe causar problemas com que nunca se havia deparado, e ao mesmo tempo causar problemas às famílias e consequentemente à comunidade onde se encontra.

Assim, verifica-se cada vez mais que a escola tem de se abrir à comunidade, integrando-a e assumindo-a como parte integrante da vida das escolas.

Como podemos verificar pelo manancial teórico, que alavanca esta investigação, a comunidade quer-se cada vez mais como parte integrante da vida da escola, sendo que cada vez mais se promovem iniciativas para a comunidade se integre no processo educativo.

A comunidade é uma dimensão social que se encontra inevitavelmente ligada à escola, uma vez que ela se encontra presente no espaço escolar, representada pelos seus alunos.

Até porque as escolas, como vimos anteriormente têm levado a cabo iniciativas como a BPON iniciativa levado a cabo pelas escolas Americanas, com o intuito de integrar não só as famílias mas também outros elementos ligados à comunidade, na vida das escolas.

E sendo a escola um elemento que sem dúvida interfere na estrutura da sociedade e por conseguinte as comunidades, faz cada vez mais sentido integrar a cultura local na vida das escolas, melhorando assim não só os resultados escolares mas também a relação da escola para com a comunidade onde se encontra inserida, como podemos verificar por estas palavras

"Nós temos uma experiência e um património de experiências de dezenas de anos que estão documentadas e que, muitas vezes, têm tendência a esvair-se um pouco da nossa memória, que não são suficientemente aproveitadas e que são práticas de intervenção educativa numa perspectiva de integração territorial(...)" (Canário, 2007: 111/112).

Embora esta seja uma relação bastante tumultuosa, lentamente tem-se tentado que esta relação venha a conhecer melhorias, se bem que para tal tenham de mudar tanto a escola como a comunidade.

Ora, reconhecendo-se a relação da escola/família/comunidade, decidiu-se no presente estudo tentar perceber o papel da comunidade, no desenvolver nos jovens inquiridos atitudes e comportamentos resilientes face à escola.

Questionaram-se os inquiridos acerca de vários atores sociais com que interagem no meio social onde se movem, com o intuito de se perceber se existe alguma influência da parte desses atores sociais para com a escola.

Até porque a Comunidade é encarada por alguns investigadores como um factor promotor de resiliência entre os jovens, sendo que Bernard (1996) vem questionar a relevância que a resiliência deve ter no desenvolvimento de programas de promoção do desenvolvimento de jovens e a participação positiva destes na comunidade, como podemos verificar pelas seguintes palavras.

“As oportunidades de participação (envolvimento e responsabilidade significativos, poder para tomar decisões, oportunidades de reflexão e diálogo); as relações afectivas (de suporte com um adulto, dentro ou fora da família); as elevadas expectativas (crença nas capacidades de concretização, ser respeitador, reconhecer e construir os pontos fortes)” (cit. por. Act for youth upstate center of excellence, 2001).

Verificou-se então na recolha de dados que não existe relevância atribuída à comunidade no que concerne ao favorecimento ou aconselhamento para com estes jovens em situação de institucionalização, por parte dos diferentes atores sociais presentes na comunidade onde estes se encontra inseridos.

Nenhum dos inquiridos testemunhou afirmativamente no que concerne ao aconselhamento vindo de qualquer ator social, e só um revela que nas conversas entre o grupo de pares a escola está presente, “Oh, aconselhar não, mas a gente fala sobre a escola” acrescentando depois “mas até falamos alguns, sobre aquela matéria que não estamos a perceber e tal” (Sujeito F).

Apenas um dos inquiridos revelou que tem no seu grupo de pares modelos que considera, como modelos a seguir no que à escola diz respeito “Posso dizer que são todas como exemplos a seguir” (Sujeito C).

E um outro inquirido revelou a existência de um elemento do grupo de pares que o influencia relativamente à escola, embora não seja através de uma influencia direta, isto é, não é devido a conversas estabelecidas enquanto interagem sobre a escola, mas sim

devido a ofertas dos pais tendo como causa as notas, ou seja “coisas” materiais, o que desperta de alguma forma este jovem para que se esforce mais na escola, “*la, tenho um amigo que tem boas notas e depois tá sempre a dizer que o pai lhe deu isto e aquilo(...)*influencia-me sim” (Sujeito D).

Assumindo a posição de Martins (2005) e encarando “*A resiliência como uma capacidade global da pessoa para manter um funcionamento efectivo face às adversidades do meio envolvente ou para recuperar nessas condições*” ou “*A resiliência como uma boa adaptação nas tarefas do desenvolvimento de uma pessoa, como resultados da interacção entre o sujeito, e a adversidade do meio ou um envolvimento de risco constante (p.91)*”.

Exceptuando dois dos inquiridos que referiram nunca ter ouvido nenhuma atitude discriminatória para com os jovens institucionalizados, os restantes seis revelam que já se sentiram discriminados na comunidade, por parte de atores sociais presentes na mesma.

Embora estes refiram que não se sentem pessoalmente afetados, sendo que até revelam uma certa atitude de desprezo perante tal facto, referem no entanto que essas atitudes tenham repercussões negativas noutros seu colegas da instituição, levando mesmo ao abandono escolar.

Como podemos afirmar através dos seguintes testemunhos, “Não a mim o que eles dizem não me afeta nada, mas há raparigas que se sentem mal e depois já não querem ir à escola” (Sujeito B), ou outro testemunho que retrata a forma como a comunidade encara os jovens institucionalizados, “Não, as pessoas só reparavam era como andavas vestido, para terem algo para falar mal” (Sujeito G), este inquirido acrescenta as consequências que esses comportamentos pode ter para com outros jovens na mesma situação, “E isso são coisas que marcam, e depois depende da pessoa de quem ouve se for uma pessoa fraquinha de cabeça, é capaz de se deixar ir abaixo e começar a sentir-se menos do que os outros” (Sujeito G).

Esta atitude resiliente (factor de seleção dos inquiridos) fica igualmente demonstrada no seguinte testemunho, onde se constatou uma grande dose de indiferença para com a comunidade ou atores sociais que revelaram tal comportamento, patente na gargalhado que o inquirido soltou aquando da questão “Já... O pessoal tem muito a mania de falar nos nossos pais... mas eu tenho muito orgulho de estar aqui no internato” (Sujeito B).

E também fica demonstrado essa postura resiliente no seguinte testemunho “(...) não é fácil sentires-te sempre como que marcada por teres estado numa instituição e a mim despertou-me essa coisa de querer saber mais e ir estudar outra vez, mas acredito que a maioria lhe aconteça o contrário” (Sujeito H), esta inquirida refere que teve como factores que lhe despoletaram a resiliência educacional o nascimento dos filhos, já muito posteriormente a ter abandonado os estudos, aos quais voltou muitos anos depois.

Capítulo VII - Considerações Próprias dos jovens

A visão da escola

A escola é um espaço privilegiado do processo de socialização dos indivíduos, sendo um espaço onde simultaneamente os indivíduos aderem a uma cultura escolar e toda a sua estrutura normativa e também a uma cultura juvenil, através da interação com os outros indivíduos presentes nesse espaço.

Assim, a escola para conseguir atingir sucesso educativo junto dos seus alunos, e encarando o problema da diversidade cultural presente nas escolas, que dificulta ainda mais o atingir desse mesmo sucesso educativo dadas as dispares características étnicas, culturais, ideológicas, e sociais que cada vez mais invadem o espaço escolar, tem de continuamente ajustar-se às diferentes características dos seus “clientes”.

A escola teve então e ir alterando o seu papel junto dos alunos ao longo dos tempos alterando-se juntamente com as mudanças da sociedade e o sistema instituído, trabalhando inicialmente como um meio de criação de adultos necessários para alimentar esse mesmo sistema, primeiramente *"funcionou como uma fábrica de cidadãos dispostos a morrer pela pátria(...)"* (Canário, 2007: 106/107).

Posteriormente com o estabelecimento do sistema industrial, e com o aglomerar das populações em cidades, a ordem social viu-se em perigo e a escola alterou-se aqui no sentido de desempenhar um papel de produtora de matéria prima que o sistema necessitava e ao mesmo tempo garantisse a continuidade dessa ordem social, *“a ideia geral de reunir multidões de estudantes (matéria-prima) destinados a ser processados por professores (operários) numa escola central (fábrica), foi uma demonstração de génio industrial”* (Toffler, 1970: 393).

Aqui não havia qualquer tipo de relação entre a escola e o exterior sendo que até pela falta de formação das classes maioritárias, e muito menos se questionava o papel da mesma, esta falta de relação entre exterior e interior da escola e os seu papel, fica bem retratada na metáfora utilizada na letra da música “school” da banda Supertramp: *“Dizem-te para não andares à deriva e que aprendas sobre a vida; E que cresças igual a eles - não te deixam descobrir por ti mesmo”?*

Esta passagem reflete bem o que era a escola, e o poder que detinha, o controlo que exercia a nível social, e mental, não dando azo a qualquer laivo de criatividade, isto sem nunca sequer ser questionada pela população.

Até porque como está referido na mesma música da banda quando a mesma refere *“Não os critique, eles são velhos e sábios, faça como eles te dizem, ou quer que o Diabo venha tirar os seus olhos”!* esta metáfora é bem representativa da “formatação” de que eram vítimas os alunos naquela época, oriundos das classes mais desfavorecidas, onde se

denota um descrédito total pelo indivíduo e sua individualidade e a sua capacidade reflexiva e até mesmo como se o indivíduo não fosse capaz de criar a sua própria identidade social e individual, sem o auxílio da instituição escolar.

Nesta época a escola funcionava como uma instituição elitista e perpetuadora da hierarquia social estabelecida *"por um lado um percurso longo dirigido às elites e preparando-as para o exercício do seu domínio, por outro lado, um ensino elementar e de curta duração para as classes populares"* (Canário, 2007: 107).

Com o abandono do seu carácter elitista e o início da sua democratização, começa a surgir o problema da heterogeneidade dos públicos que acedem à escola, começa a verificar-se um problema para qual o espaço educativo não estava preparado para lidar, a heterogeneidade e diversidade da sua "clientela", sendo este um problema já nosso contemporâneo.

Problema este que se verifica ainda hoje, embora que lentamente se tenha progredido no sentido de inverter esta situação.

No presente estudo, optámos também por saber qual a visão que os jovens inquiridos têm da escola, enquanto alunos e sabendo d'antemão que ninguém nasce aluno mas alguém se vai tornar aluno, ora nesta construção do indivíduo enquanto aluno, e tendo em conta todas as dimensões individuais, sociais e coletivas inerentes a esse processo de socialização e construção identitária, achou-se pertinente colocar a questão aos jovens entrevistados nesta investigação.

Será que a escola é vista como um meio de afirmação social? Segundo os testemunhos recolhidos, é assim que a escola é vista pela maioria destes jovens, destes seis afirmam, que a escola é um espaço onde o trabalho que aí desenvolverem irá ter repercussões na sua vida profissional e social, como podemos afirmar observando os seguintes testemunhos "Eu acho que a escola é importante para nós criarmos o nosso futuro a nível profissional, e para depois nos afirmarmos na sociedade se conseguirmos ter uma boa profissão" (Sujeito F), ou ainda, "Para mim a escola é muito importante, se quisermos ter uma formação e, não andar-mos aí ao Deus dará" complementando ainda "é importante para que se eu tirar um curso e arranjar um trabalhinho bom as pessoas me olhem de outra maneira" (Sujeito D).

Podemos observar através dos testemunhos anteriores que estes jovens atribuem uma grande importância à instituição escola, que em sua opinião irá influir de modo determinante no seu futuro profissional e social, alterando a maneira como as pessoas "olham" para eles, o que reflete o que se explorou na unidade de análise referente ao papel da comunidade.

Ou será encarada como um meio de ascensão social? Como iremos verificar nos testemunhos seguintes, verificamos que estes jovens vêm a escola como um meio para ascender socialmente como podemos aferir partindo da observação destes testemunhos recolhidos "a escola é o nosso futuro, pode vir a ser importante, para ter uma boa profissão

e ser alguém na vida(...)“quero ir para a Universidade e tirar um curso bom, que me possa dar um bom emprego, para viver melhor” (Sujeito A), situação esta que fica bem demonstrada no próximo testemunho “É importante para quem quer ter um futuro e quem quer ser alguém na vida(...)“quero ser alguém na vida, não quero acabar como os meus pais e ir trabalhar pó campo e estar a passar mal”! (Sujeito B).

Podemos ainda observar a mesma opinião no seguinte testemunho “Eu acho que a escola é importante para nós criarmos o nosso futuro a nível profissional, e para depois nos afirmarmos na sociedade se conseguirmos ter uma boa profissão” (Sujeito F).

Fica patente que estes jovens vêm uma relação direta entre o percurso escolar e a ascensão social, embora saibamos que esta já não é uma equação sine qua non, atingir um determinado patamar a nível académico não é garante de forma alguma de conseguir ter um emprego que altere a condição na hierarquia social dos indivíduos.

Outro aspecto que se pretendeu perceber foi se algum destes jovens vê a escola apenas como um meio de educação e aprendizagem? Deixando de lado o que poderá advir no futuro consequência de ter desenvolvido um “trabalho” positiva na sua passagem por este espaço, sendo que apenas 2 destes revelam a importância dos ensinamentos ali recebidos, sem nunca referir os proveitos profissionais ou sociais que a escola lhe poderá facultar, centrando-se unicamente nos ensinamentos tanto a nível educacional, como de desenvolvimento pessoal enquanto individuo e ser social, “Hoje tenho a escola como sendo uma das instituições mais importantes que nós frequentamos(...)recebemos certos ensinamentos que nunca mais vamos esquecer mas não só a nível do saber e do conhecimento em si, porque aliado a esse conhecimento vem também um enriquecimento pessoal e destreza intelectual” (Sujeito H).

O que será necessário para que jovens na mesma situação obtenham sucesso escolar (o que fazer)?

Durante a elaboração da presente investigação, e sendo que o critério de seleção dos jovens foi o de estes irem contra o “fatalismo” ao nível do sucesso escolar.

Segundo o Relatório CASA 2014 (Caracterização Anual da Situação de Acolhimento), existem 8470 de Crianças e jovens em situação de acolhimento. Verifica-se igualmente que destas crianças e jovens 7.271 estão em idade de escolaridade obrigatória, e apenas 14 (0,2%) não frequentam a escola e que se desconhece a situação escolar de 144 (1.7%) destas crianças e jovens.

Relativamente ao insucesso escolar, verificamos que 2.555 jovens em situação de acolhimento, ou seja, 35,1% do total, o que é um número preocupante e considerada uma elevada taxa de insucesso escolar, no que diz respeito aos jovens institucionalizados em Portugal.

Se bem que uma elevada percentagem 64,9% tem sucesso escolar, o que é também de ressalvar.

A percentagem de jovens que se encontram a frequentar o ensino superior é de apenas 6,8%.

Sendo assim, como observamos pelos dados fornecidos pelo Relatório CASA, e pelos testemunhos recolhidos, torna-se no nosso entender pertinente (como anteriormente referimos) colocar-se a questão aos jovens com sucesso escolar presentes neste estudo, o que pensam eles ser necessário para que estes jovens alterem a sua percepção relativamente à escola e sua importância, ou seja, tornarem-se educacionalmente resilientes.

Os jovens entrevistados, revelaram opiniões muito interessantes, das quais selecionamos as que pensamos ser mais pertinentes e assertivas relativamente a ações que devem ser levadas a cabo para despoletar essa habilidade resiliente, que passaremos a enunciar já de seguida.

Sete dos inquiridos referem que seria muito importante que algum indivíduo que já se encontrou em situação de acolhimento, que se deslocasse às instituições, ou através da realização de outro tipo de eventos tanto na escola ou mesmo na comunidade, e que viesse contar a história do seu percurso escolar, e como conseguiu superar as dificuldades que sentiu, como podemos afirmar pelos testemunho que passamos a enunciar, “havia de vir aqui gente que já esteve nesta situação e que agora tem um curso e uma boa profissão, para nós os ouvirmos e ver se algumas começavam a ver que a escola pode mesmo mudar a nossa vida” (Sujeito C).

Outro dos testemunhos que vai na mesma direção é o do Sujeito E: “Acho que se viesse cá alguém que já esteve institucionalizado e que se deu bem na escola, talvez funcionasse”, havendo ainda mais um testemunho que consideramos bastante pertinente o do Sujeito H que refere “também deveriam organizar mais conferências que englobassem jovens que tiveram bom percurso académico e que estiveram institucionalizados, para fazer ver aos institucionalizados de hoje que eles têm as mesmas oportunidades que os jovens que não estão institucionalizados e a presença de pessoas como eu e outros pode ser o incentivo que eles precisam”.

Todos estes testemunho nos levam a afirmar a importância da identificação para com outros indivíduos que já se encontraram e situação de acolhimento, sendo que esta nossa afirmação é consubstanciada pelos seguintes testemunhos recolhidos junto dos jovens inquiridos, “Olha uma vez veio aqui um rapaz que também tinha estado aqui no internato e

que veio cá falar ca gente e disse que também, era bué mau aluno mas que depois aprumou-se e começou a tirar boas notas, e hoje em dia é advogado” Sujeito D, que revelou aquando do seu testemunho uma grande dose de entusiasmo enquanto proferia este ponto do seu testemunho.

Outro testemunho que vai ao encontro do que afirmámos quanto à identificação com indivíduos que já estiveram na mesma situação é o do Sujeito E “estive um rapaz uma vez que agora é advogado(...)”foi um exemplo que marcou alguns dos que ouviram”. Havendo ainda mais um testemunho que vai de encontro ao supracitado “uma vez veio cá um rapaz que era bué rebelde e fugia às aulas mas que depois começou a entrar nos eixos na escola e hoje em dia é advogado ou político(...)”bateu fundo” no pessoal, vê lá que alguns ainda se lembram” Sujeito F.

Foram também proferidos testemunhos neste caso pelo Sujeito B, que assume que a atitude perante a escola depende exclusivamente de cada individuo afirmando: “Acho que isso depende de cada um há aqui pessoas que são muito fraquinhas de sentido” Sujeito B, este testemunho vai no sentido de este inquirido pensar que ao não aproveitarem o que a escola tem de bom para lhes dar é um desperdício, isto tendo em conta as afirmações que este inquirido proferiu nas outras unidades de análise, onde este revela um grande respeito e ao mesmo está contente por ter esta segunda oportunidade no que concerne à escola.

Há ainda uma frase que consideramos pertinente referir relativamente a este item da unidade de análise em questão que se refere à individualidade e singularidade de cada individuo institucionalizado, onde este Sujeito afirma: “Olha havia de se ver bem do que elas gostam, porque aquelas que tão em cursos que gostam até se safam” Sujeito C, esta afirmação remete-nos então simultaneamente para a oferta formativa existente, e para a motivação destes jovens perante as matérias leccionadas nas escolas.

Conclusões

Durante a realização, existiram alguns contratempos com que nos fomos deparando na sua elaboração.

Primeiramente foi a dificuldade de conseguir falar com o Diretor das Instituições onde pretendíamos realizar as entrevistas semiestruturadas para a recolha dos testemunhos dos jovens, uma vez que essas mesmas instituições se encontravam em processo de mudança de direção e regência, passando da alçada da segurança social e passando para a égide da Santa Casa da Misericórdia.

Posteriormente foi o processo de seleção dos jovens em que nós queríamos ter tido uma participação mais ativa, mas tal não nos foi permitido.

No entanto apesar destes constrangimentos consideramos muito pertinente e enriquecedora a investigação levada a cabo por nós.

Pela investigação desenvolvida parece-nos possível afirmar que os jovens institucionalizados resilientes educacionalmente, são influenciados positivamente por várias organizações sociais, desde logo a família biológica, a família institucional, a escola e com menos peso que o esperado a comunidade.

Podemos concluir também que a maioria dos jovens que se encontram institucionalizados vêm a escola e o seu papel, como sendo muito importante para as suas vidas futuras.

Podemos igualmente afirmar que as famílias biológicas e a sua origem social influi no percurso e o sucesso escolar dos jovens institucionalizados, através de aconselhamentos dados pelos seus membros, ou da existência de exemplos positivos no que à escola diz respeito. Aliás, a presença desses exemplos ou modelos a seguir no que concerne à escola e ao despoletar da resiliência educacional pode revelar-se preponderante.

Outro dos factores que pode despoletar a resiliência educacional a nível familiar é a formação dos pais ou a presença de outros elementos da família alargada com elevados níveis de formação escolar, ou ao invés a falta dessa formação pode igualmente ser um factor que faça com que os jovens tenham essa força interior que os leve a desenvolver comportamentos e posturas positivas e assertivas face à escola.

Podemos afirmar também que as vivências institucionais, encarando as instituições como sendo elas próprias uma família (uma vez que é esse a sua principal finalidade) sendo que a figura do diretor assume um papel decisivo no aconselhamento dos jovens para com a escola, sendo visto como uma figura de grande apoio por parte destes jovens.

A restante estrutura profissional destas instituições onde se efetuou a investigação, assume também um papel importante no que concerne a alertar os jovens para a

importância da escola, e para os benefícios que poderão advir de um bom desempenho na escola.

Verificamos também que se estabelecem poucas conversas entre estes jovens e com os restantes jovens da instituição onde se aborde o tema escola, a não ser que haja um mútuo interesse para tal.

Verificamos também muitas diferenças e evoluções na vida institucional, os Sujeito G e H, que foram integrados nesta investigação com o propósito de se perceberem essas mesmas diferenças, encontraram-se em situação de acolhimento, um deles na década de 80 e outro na década de 90, com base nos seus testemunho podemos afirmar que existiram grandes alterações, nos modos de atuação das equipas profissionais que nesses períodos não eram de forma alguma profissionais.

Essas instituições nas décadas acima mencionadas, tinham como finalidade principal formar boas donas de casa neste caso, deixando a escola para segundo plano, aliás quando se reportavam face à escola era alertando os jovens dessa altura para que tivessem um comportamento assertivo para que a instituição não ficasse mal vista.

Podemos, também afirmar que os jovens que quisessem seguir um percurso académico, não recebiam naquele período qualquer apoio por parte da estrutura profissional que compunha a instituição de acolhimento, sendo que são visíveis as evoluções nestas instituições e equipas profissionais que nela laboram relativamente à preocupação e motivação destes jovens para que obtenham sucesso na escola e que se puderam ou lhes forem reconhecidas capacidades para tal, apoiando a sua entrada no Ensino Superior.

A escola, como centro de gravidade onde orbitam estes jovens, assume desde logo um papel central no desenvolvimento ou potenciação da resiliência educacional, se bem que existem figuras que se apresentam com um maior relevo relativamente a esta questão.

Podemos afirmar que os professores são sem dúvida a figura central desta organização social, uma vez que é do papel desempenhado por estes e a forma como o faz que muitos destes jovens reconhecem como sendo uma alavanca, para alterar ou potenciar uma atitude resiliente face à escola, e no reconhecimento da possível importância desta instituição no futuro destes jovens.

A restante estrutura profissional, como verificámos, não revela grande peso no despoletar dessa capacidade/habilidade resiliente nos jovens em situação de acolhimento, sendo que existe até um falta de interação que seria desejável entre estes atores sociais presentes no espaço escolar.

Quanto ao grupo de pares com que estes indivíduos interagem, e se relacionam no espaço escolar, não se revela de todo influente no modo, como estes jovens percebem e se comportam perante a escola e como interiorização a sua estrutura normativa.

Parece-nos possível concluir também que a atuação da comunidade e interação que tem para com os jovens em situação de acolhimento se revelou, inexistente ou até encarada por estes indivíduos como depreciativa ou pejorativa, não contribuindo de um modo positivo, muito pelo contrário no que concerne a apoiar ou motivar atitudes resilientes face à escola.

Aliás, os jovens inquiridos, sendo indivíduos considerados resilientes, referem que, dado as situações que observam e interiorizam dos atores sociais presentes na comunidade onde se encontram integrados, sendo conotadas como negativas para com a população em situação de acolhimento, lhes dá sim mais força para contrariar a imagem que estes têm dessa população institucionalizada.

Podemos, também concluir que os jovens em situação de acolhimento atribuem à escola um papel muito importante, esta instituição e o cumprimento das suas normas e papel que desenvolve é percebido como assumindo uma importância primordial relativamente ao futuro destes jovens, sendo mesmo encarada como um meio de ascensão social, e consequentemente melhores condições de vida, meio também que pode facilitar o acesso a melhores profissões, que estes jovens almejam atingir.

Acerca da realização de algum tipo de evento que pudesse facilitar o fomentar atitudes resilientes face à escola por parte dos jovens em situação de acolhimento, podemos concluir que a realização de tais eventos deverá ter como figuras centrais indivíduos que já se encontraram nesta situação, uma vez que o sentimento de identificação pode ser o gatilho que poderá acionar essa resiliência educacional, sendo que seriam as instituições que deveriam ter essa iniciativa, realizando tais eventos apenas por sua conta, ou através do estabelecimento de parcerias com outros agentes sociais.

Bibliografia

Act for Youth Center of Excellence. (2001). *Risk protection resilience. An act for youth upstate center of excellence.*

<http://www.actforyouth.net/documents/Factsheet1risk.pdf>

Acedido em 17/10/2014

Afonso, M. R. (2001). *Justiça na escola: perspectivas de um grupo de professores do ensino básico.* *Revista Portuguesa de Pedagogia*, (Ano 44/1), 237-257.

<http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/view/1278/726>

Acedido em 18/6/2016

Alves, S. N., (2007). *Filhos da Madrugada, Percursos adolescentes em Lares de infância e juventude*, Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Amado, J., Ribeiro, F., Limão, I., Pacheco, V.; (2003). *A escola e os alunos institucionalizados*; Lisboa, Departamento da Educação Básica.

Amiguiño, A. (1992). *Viver a Formação, Construir a Mudança*. Lisboa: Educa/ICE.

Amiguiño, A. (2008). *A escola e o futuro do mundo rural*. Fundação Calouste Gulbenkian – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – Março.

Assis, S. G. (2005) *Encarando os desafios da vida: uma conversa com adolescentes*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, ENSP, /CLAVES, CNPQ.

Assis, S. G., PESCE, R. P., AVANCI, J. Q. (2006) *Resiliência: enfatizando a proteção dos adolescentes*. Porto Alegre: Artmed.

Bourdieu, P. (coord.) (1997), *A Miséria do Mundo*, Rio de Janeiro, Vozes.

Bonal, X. (dir.), Alegre, M. A., González, I., Herrera, D., Rovira, M., e Sauri, E. (2005) *Apropiaciones escolares – Usos Y Sentidos de la Educación Obligatoria en la Adolescencia* (1ª. Edição) Barcelona: Editora Octaedro.

Canário, R. (1988/89). *Análise e Gestão de Recursos Educativos – O estabelecimento de ensino no contexto local*. Colectânea de textos/Formação em Serviço. Escola Superior de Portalegre, Portalegre.

Canário, R. (2007) *Escola/Família/Comunidade para Uma Sociedade Educativa* – actas do seminário realizado em 16 de Outubro de 2007. Conselho Nacional de Educação, Editorial do Ministério da educação, 1ª Edição, Lisboa 2008.

Costa, A., Lopes, J., (coords.) (2008), *Os Estudantes e os seus Trajectos no Ensino Superior: sucesso e insucesso, factores e processos, promoção de boas práticas. Relatório Final*, S.I., CIES e Instituto de Sociologia.

Davies, D. (2002) *Além da parceria* in, Stoer, S., & Silva, P. (Orgs.) (2005). *Escola-família, uma relação em processo de reconfiguração*. (1.ª Edição – pp. 29 – 46) Porto. Porto Editora.

DUBET, F. (1994) *Sociologia da experiência*. Lisboa: Instituto Piaget.

Dubet, F., e Martuccelli, D. (1998) *Dans quelle société vivons-nous?* Paris: Édition du Seuil.

Fraser, M.W., Kirby, L.D., e Smokowski, P.R. (2004). *Risk and resilience in childhood*. In Fraser M. W., *Risk and resilience in childhood: An ecological perspective*, (pp. 13-66). Washington, DC: NASW Press.

LAHire, B., (1995), *Tableaux de Familles: Heurs et Malheurs Scolaires en Milieux Populaires*, Paris: Gallimard/Le Seuil.

Martins, M. (2005). *Contribuições para a análise de crianças e jovens em situação de risco – resiliência e desenvolvimento*. Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve

Masten, A. S., e Coastworth, J. D. (1995) *Competence, resilience and psychopathology*. Em D. Cichetti & Cohen D. J., (Orgs.), *Developmental psychopathology* (pp. 715-752). New York: Wiley.

Masten, A. S. & Reed, M. J. (2002). *Resilience in development*. In. Snyder C. R., e Lopez S. J., (Eds.), *The handbook of positive psychology* (pp. 74-88). Oxford University Press.

Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.

Marujo, H. A., Neto, L. M. e Perloiro, M. F. (2005). *A família e o sucesso escolar*. (4a ed.). Lisboa: Edições Científica Editorial Presença.

Montandon, C. (2001). *O desenvolvimento das relações família-escola*. In: Montandon, C., Perrenoud, P. *Entre pais e professores, um diálogo impossível?* Oeiras: Celta.

Moudon, P. (1984). *Quelques aspects de la scolarisation des enfants étrangers à partir des statistiques*. In *Migrants – Formation*. 58. (p. 6-14)

National Center for Educational Statistics (1998). Washington, DC: US Department of Education

Pinheiro, D. P. N. (2004). *A resiliência em discussão*. *Psicologia em Estudo*, 9, 1, 67-75.

Polonia, A. C., & Dessen, M. A. (2005). *Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola*. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9 (2), 303-312.

RAWLS, John. (2002) *Uma teoria da justiça*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1971).

Rutter, Michael. (1987) *Psychosocial resilience and protective mechanisms*. *American Journal of Orthopsychiatry*, Vol 57(3), 316-331

Sá, L. L. Z. R. & Reis (2001). *Pedagogia Diferenciada – Uma forma de aprender a aprender*. Cadernos do CRIAP, n.º 19. Porto: Asa Editores

Silva, P. (2003). *Escola - família, uma relação armadilhada - interculturalidade e relações de poder*. Porto: Edições Afrontamento.

Silva, Pedro (Org.) (2007) *Escolas, famílias e Lares Um caleidoscópio de olhares*, Porto: profedições

Silva, P. & Stoer, S. (Orgs.) (2005). *Escola-família, uma relação em processo de reconfiguração*. Porto: Porto Editora.

Sousa, C.; Miranda, F.; Nieto, M.C.L.; Dores, R. (2014). *Educação para a Resiliência. Conhecimento & Diversidade*, 11, jan./jun., 26-40.

Teixeira, E. (2010). *Percursos Singulares Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP*, Vol. XX, pág. 375-393

Teixeira, M. (1995). *O Professor e a Escola: Perspectivas Organizacionais*. Amadora: McGraw-Hill.

Teixeira, M., (2009). *Autonomia da Escola – Os discursos, a legislação e as práticas*. Textos de apoio Administração Escolar, ISET, (polic).

Toffler, A. (1970). *Choque do futuro*. Lisboa: Livros do Brasil

Vieira, R. (1999). *Ser inter/multicultural*. Recolhido em 29 de Abril de 2009, Jornal “a Página”, ano 8, no 78, (p.20).

Wang, M.C., e Gordon, E.W. (1994). *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Wautier, A. (2003). *Para uma Sociologia da Experiência*. Uma leitura contemporânea: François Dubet”, **Sociologias**, Porto Alegre, ano 5, n.º 9, Jan /Jun (pp. 174-214)

Webgrafia

Instituto da Segurança Social (2014). Caracterização anual da situação de Acolhimento das Crianças e Jovens: Lisboa, Departamento de Desenvolvimento Social e Programas/ Unidade de Infância e Juventude

Acedido em 17-06-2015

http://www.parlamento.pt/documents/xiileg/abril_2015/casa2014.pdf

Ribeiro, M.; Sani, A. (2009). Risco, Protecção e Resiliência em situações de violência. Revista da Faculdade de Ciências da Saúde. porto : edições Universidade Fernando Pessoa. issn 1646-0480. 6 400-407.

Acedido em 16-09-2015

http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1294/2/400-407_FCS_06_-7.pdf

Valle, I. (2013) (In)Justiça escolar: estaria em xequê a concepção clássica de democratização da educação? Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 3, p. 659-671, jul./set.

Acedido em 08 de Agosto de 2015

<http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/aop1147.pdf>

Legislação

Portugal, Ministério da Saúde (1999, Setembro 1). Lei n.º147/99, de 1 de Setembro, Diário da República, I Série-A (204), 6115-6132.

ANEXOS

ANEXO I – Guião de Entrevista

Objeto	Questão Principal	Questão subsidiárias
--------	-------------------	----------------------

<ul style="list-style-type: none"> • Contexto Comunitário; 	<ul style="list-style-type: none"> • Quais terão sido as experiências vividas em contexto comunitário que poderão ter sido contributivas de alguma forma para o desenvolvimento desta Resiliência escolar? 	<ul style="list-style-type: none"> • Terá sido através da interação com um qualquer actor social? • Terá sido algum acontecimento passado na comunidade que poderá ter despoletado o desenvolver de um sentimento de afirmação ou ascensão social? • Terá sido o exemplo de algum membro pertencente ao seu grupo de pares?
<ul style="list-style-type: none"> • Contexto Institucional; 	<ul style="list-style-type: none"> • Que experiências vividas na Instituição onde se encontra abrigado ou modelos presentes na mesma que poderão ter sido contributivos para o desenvolvimento desta Resiliência Escolar? 	<ul style="list-style-type: none"> • Existiu alguma experiência/situação na instituição que levou a que desenvolvesse a Resiliência Escolar? • Alguma dessas experiências levou a que começasse a encarar a importância da escola no seu futuro de outra forma? • Terá esse gosto ou reconhecimento da importância da Escola ter sido despoletado através da interação ou aconselhamentos por parte dos membros que compõem a estrutura da instituição? • Terá esse gosto ou reconhecimento da importância da escola sido despoletado pela observação ou contacto com algum colega da instituição?
Objeto	Questão Principal	Questão subsidiárias

<ul style="list-style-type: none"> • Contexto Familiar; 	<ul style="list-style-type: none"> • Existe(m) na sua família membros com sucesso escolar que poderão ter aconselhado ou tendo sido tomados por si como modelo a seguir ou pelo contrário tendo sido tomados por si como exemplos a não seguir? 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a formação do seu núcleo familiar? • Gostaria de ir mais além do que a formação que os seus familiares possuem? • Existe na sua família algum exemplo de sucesso escolar que o poderá ter de alguma forma influenciado na forma como vê a escola e lhe reconhece importância?
<ul style="list-style-type: none"> • Contexto Escolar; 	<ul style="list-style-type: none"> • Algum dos intervenientes que compõem a estrutura da instituição escolar ou membro do seu grupo de pares que frequenta terá sido importante para o desenvolver dessa Resiliência Escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Terá sido outro funcionário presente nessa mesma estrutura escolar? • Terá sido na interação com algum colega do seu grupo de pares em contexto escolar? • Terá sido através da observação de algum dos seus colegas que tomou como exemplo a seguir? • Considera algum destes intervenientes como sendo determinante no desenvolver da Resiliência escolar?
<p>Objeto</p>	<p>Questão Principal</p>	<p>Questão subsidiárias</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Considerações próprias; 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a visão que estes Jovens têm da Escola e importância que lhe reconhecem? • O que pensam estes Jovens em situação de institucionalização ser necessário para que outros jovens que se encontram nesta situação desenvolvam esta resiliência escolar ou pelo menos alterem a forma como percebem a Escola e sua importância? 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual é a visão que tem da escola? Acha que poderá ser importante para o seu futuro pessoal e profissional? • Que tipo de evento pensa que poderia ter impacto junto dos seus colegas na instituição com o intuito de estes passarem a valorizar e/ou ter gosto pela Escola?
--	--	--

ANEXO II – Entrevistas Transcritas

Sujeito A

Quanto anos tens?

15.

Que ano de escolaridade frequentas

9º ano.

Qual é a tua visão da escola?

Oh, a escola é o nosso futuro, pode vir a ser importante, para ter uma boa profissão e ser alguém na vida.

Mas achas que pode ser importante como? Só em termos profissionais?

Não, para mim pode ser importante também para ajudar os meus avós.

Mas tens objectivos a nível escolar?

Sim, eu quero ir para a Universidade e tirar um curso bom, que me possa dar um bom emprego, para viver melhor.

Já sabes que curso gostarias de frequentar no ensino superior?

Ainda não sei bem, mas gosto muito de animais e gostava de ser veterinária, ou se calhar enfermeira...

Sabes qual a formação dos teus pais?

Não.

Na tua família nunca ninguém te aconselhou relativamente à escola?

Sim, os meus avós e uma tia minha estão-me sempre a dizer, para ter boas notas e respeitar os professores...

E tens algum exemplo na tua família alargada que tenha sucesso escolar e que te possa ter influenciado de alguma forma para que tu valorizes a escola, ou para que tenhas gosto em estudar?

Não, não tenho exemplo nenhum na família, se calhar por eles não terem formação é que e estão sempre a melgar com isso... (risos)

Na escola os professores aconselham-te relativamente à escola?

Sim os professores ajudam-me, até nem é muito ajudar mas alguns estão sempre a perguntar-me se está tudo bem , se estou a perceber, mas noto que não é com todas as raparigas aqui do internato, mas como eles sabem que eu gosto da escola se calhar é por isso. Mas, para mim foi e continua a ser importante olha, ainda me lembro de uma professora do 5º ano, que foi quem me aconselhou mais, nunca me esqueci dela, ela também tinha estado numa instituição e foi uma das pessoas mais importantes para que eu começasse a gostar e a dar valor à escola, e agora já não me custa nada...tipo estar a estudar 1 ou 2 horas.

E os funcionários lá da escola algum alguma vez te aconselhou?

Não nem sequer falam para nós, praticamente!!!

Já alguma vez te sentiste discriminada ou tratada de maneira diferente na escola?

Já ouvi alguns zum zuns!

Mas perturbam-te esses zum zuns?

Oh mais ou menos.

E achas que esse facto te dá mais força para mostrares que o pessoal dos internatos é igual aos outros?

Oh se queres que te diga nem sei, mas eu acho que a quem tem más notas é que devia de dar essa força, eu sempre fui boa aluna.

E há algum(a) colega que tu vejas como exemplo a seguir ou que te aconselha sobre a escola?

Não, quase ninguém liga muito à escola, e eu até sou das melhores da minha turma, por isso...

E aqui na instituição? Alguém como o diretor, o professor ou os funcionários dão-te conselhos relativamente à escola?

Ai, é todos os dias, parecem uma cassete. *Portem-se bem, não falem às aulas...* Eu já nem ligo (gargalhada). Mas também sei que nem é para mim que eles falam isso, mas as outras raparigas passam nisso a abrir, não lhes ligam nenhuma como eu, só que eu tenho boas notas e não falto e elas não... (postura séria)

Então aqui não tens nenhum modelo que vejas que é bom e que devas seguir, relativamente à escola?

Só se forem elas as duas (sujeita B e C), porque de resto coitadinhas, a maior parte até anda naqueles cursos profissionais e mesmo assim é o que se vê! nós às vezes é que lhes fazemos os trabalhos porque elas não sabem e vêm-nos melgar pá gente lhos fazer. (riso sarcástico)

Então e na comunidade, já alguma vez alguém te alertou para dares valor à escola e que ela é importante?

Não nunca me disseram nada.

E os teus colegas do teu grupo de pares, nunca falam na escola, nunca te disseram nada?

Não, o pessoal não liga muito à escola, só querem é ter positiva e pronto, mas não nunca falamos sobre a escola.

Nem tens nenhum exemplo de uma colega tua que aches positivo e que seja um modelo a seguir?

Não. (revela admiração nestas questões)

E já alguma vez te sentiste discriminada na comunidade?

Oh, ouvem-se sempre umas conversas, mas até é mais sobre os rapazes do internato masculino, quando desaparece alguma coisa, é sempre o pessoal do internato...

O que é que achas que seria necessário fazer, quer seja na escola, na comunidade ou aqui no internato, para fazer com que o resto dos teus colegas da instituição, passem já não digo a gostar mas a valorizar mais a escola?

Eu acho que se haviam de realizar mais eventos como aquelas jornadas dos 50 anos aqui do internato, para que as pessoas que já cá estiveram e que se safaram bem, nos contem a sua história e podia ser que assim o pessoal passasse a ver a escola de outra maneira, mas podia ser feito na escola ou tipo um teatro que contasse uma história qualquer sobre este assunto. Mas não sei, porque isto é pessoal que se pudesse nem lá ia (escola).

Sujeito B

Quantos anos tens?

16 anos

Que ano de escolaridade frequentas?

Ando no oitavo ano porque até ser institucionalizada à 3 anos não tinha ambiente em casa pa estudar...

Sabes a formação dos teus pais? Que ano ou classe eles têm?

Os meus pais têm a quarta classe e trabalhavam no campo e eu não quero ir trabalhar pó campo.

Mas na tua família ninguém te aconselhava para estudares?

Não, só o meu pai, mas eu não o via muitas vezes. Os meu pais estavam divorciados e davam-se muito mal, mas ele era o único que me dizia alguma coisa da escola... Porta-te bem e tal para teres boas notas.

E em termos da tua família alargada não tens exemplos de pessoas que tenham bons resultados na escola?

Não , não tenho, acho que tenho um primo que anda agora no 12º ano, mas não estou certa disso.

E qual é tua visão da Escola?

Como assim?

Se achas que é importante ou não, qual a tua opinião?

Ah! É importante para quem quer ter um futuro e quem quer ser alguém na vida!

Porque eu quero ajudar o meu irmão. E também porque eu quero ver se vou para a Universidade e, porque quero ser alguém na vida, não quero acabar como os meus pais e ir trabalhar pó campo e estar a passar mal! (postura muito séria)

Mas já sabes que profissão gostarias de vir a ter?

Ainda não, mas tenho muito tempo ainda só estou no oitavo ano! (revelou algum embaraço) Logo se vê!

Na escola os Professores motivam-te? Puxam por ti?

Sim, mais ou menos por mim puxam mas porque eu sou boa aluna e eles sabem que me esforço e estudo! Mas só puxam por alguns, só mesmo alguns! Mas a mim ajudam-me muito, e isso faz com que eu dê mais valor à escola, posso-te dizer que me tratam com muito carinho mesmo!

Mas se não me ligassem também não me interessava muito.

Porquê?

Porque eu tenho é de me safar por mim e não ligar aos outros!

Mas achas que eles ao puxarem por ti fazem com que te apliques mais? Ou que valorizes mais a escola? Já disseste que a escola era o futuro?!

Não, mas se calhar pós outros pode ser diferente, isso depende. Eu valorizo a escola desde que vim para o internato, vá não é bem valorizar é que aqui tenho ambiente para estudar e em casa não tinha era só discussões...

E os teus colegas da escola ajudam-te ou avisam-te para a importância da escola?

Não, eu é que ainda os aviso a eles pa não faltarem e que estão quase a chumbar por faltas. (.gargalhada geral)

Então e aqui no Internato o diretor, os professores e os funcionários dizem-vos para se portarem bem e terem boas notas?

Sim, todos aqui estão-nos sempre a dar na cabeça, mas há alguns que não é preciso como nós as três (risos).

Mas eu desde que aqui estou dou muito mais valor à escola, também devido ao pessoal daqui que não nos larga.

Eu acho... Acho não tenho a certeza que desde que aqui entrei comecei a ver a escola de outra maneira diferente e a ter mais objetivos de vida e, penso muito no meu irmão...

Houve aqui na instituição alguma colega que tu vejas como um exemplo a seguir em termos escolares?

Não!!! Aqui não há muitos exemplos...

O que é que achas que seria necessário para que as tuas colegas passassem a valorizar mais a escola?

Necessário como?

Tipo, vir alguém que já esteve institucionalizado e que agora tem uma boa profissão por exemplo: advogado, professor ou médico?

Acho que isso depende de cada um há aqui pessoas que são muito fraquinhas de sentido. Não vale a pena realizar nada, porque o pessoal do internato (estrutura profissional) e mesmo nós fartamo-nos de avisar e elas é como se nada fosse... (revelou alguma preocupação e admiração).

Então e na comunidade? Já houve alguém que conheças que te disse-se alguma vez para te portares bem na escola e teres boas notas? Ou que a escola é importante?

Não nunca ninguém me falou da escola na rua...

Ou tens algum ou alguma colega ou amiga que seja boa aluna e tu vejas como exemplo?

Risos... Não.

Alguma vez te sentiste de alguma forma discriminada na comunidade?

Já! (risos e indiferença) O pessoal tem muito a mania de falar nos nossos pais. Mas eu tenho muito orgulho de estar aqui no internato.

Achas que por já te teres sentido discriminada te deu mais força de quereses mostrar que por estares institucionalizada não és menos que os outros?

Não a mim o que eles dizem não me afeta nada, mas há raparigas que se sentem mal e depois já não querem ir à escola.

Sujeito C

Qual a tua idade?

16 anos.

Que ano de escolaridade frequentas?

10 ano, estou em Humanidades.

Qual é então a visão que tu tens da escola?

Para mim a escola é muito importante, se quisermos ter uma formação e, não andarmos aí ao Deus dará a varrer as ruas e assim... Para podermos ter um futuro melhor, para que as pessoas me vejam de outra maneira e me respeitem quando eu for adulta. E também porque se eu acabar um curso na Universidade e arranjar um bom emprego posso ajudar a minha família, mas lá está tudo depende de acabar o curso ou não!

Então tu tens perspectivas de ir para a Universidade?

Sim tenho, gostava de ser psicóloga ou assistente social...

Então e na tua família tens algum exemplo de sucesso a nível escola/académico?

Sim tenho, os meus pais não, mas a minha irmã e o meu cunhado que são enfermeiros, ah! E também o meu namorado que está a terminar o 11º ano e também é bom aluno...

A minha irmã sempre me ajudou muito, quando estava a estudar no Algarve chegava à sexta feira e depois ajudava-me sempre a fazer os trabalhos e dizia-me sempre para me portar bem na escola e não faltar, essas coisas...

Achas então que tiveste algumas influências para que começasses a gostar ou a valorizar a escola?

Sim a minha irmã foi como um modelo para mim desde que ela foi estudar para fora, que eu sempre fiquei com aquela coisa de conseguir lá chegar também e foi muito importante, porque eu nem ligava muito à escola antes. Os meus pais também ainda hoje me dizem para me portar bem e tal, mas acho que a minha irmã e o meu cunhado quando ele começou cá a vir foram os que me influenciaram mais e depois o meu namorado quando comecei a andar com ele.

Mas passas-te a gostar de estudar ou comes-te a dar mais valor à escola?

Não foi tanto gostar foi mais dar valor, porque depois também via as dificuldades dos meus pais para nos criar e isso fez-me pensar um bocado e fez-me passar a ver a escola de maneira diferente, mas até acho um bocado seca. Há disciplinas que valha-me Deus, ninguém aguenta. (gargalhada)

E na escola os professores puxam por ti? Aconselham-te para manteres os resultados ou para melhorares?

Sim. Comigo têm sido impecáveis, tanto nesta escola agora como na outra anterior. Até porque eu não me integrei muito bem e as minhas amigas são quase todas aqui do internato.

Mas a maior parte deles nota-se que se preocupam, vá pelo menos comigo com os outros não sei.

E os restantes funcionários que trabalham na escola já algum te aconselhou?

Não, nunca me disseram nada nem de bem nem de mal!

E tens ou tiveste alguma colega tua que tivesse boas notas e que tu pensasses que gostavas também de ter boas notas como ela? Como se para ti fosse um bom exemplo a seguir?

Por acaso na outra escola onde andei antes desta agora, tinha uma ou duas colegas que sempre quis tipo imitar porque elas eram boas alunas e eu a partir do 7º ano comecei também a ter resultados como elas, quatros e cinco.

Mas elas alguma vez te deram algum conselho que aches que te influenciou?

Não, elas só depois quando eu comecei a ter boas notas é que começaram a dar-se mais comigo.

Quem me aconselhou mesmo a sério e eu ouvi né, foi a minha irmã o meu cunhado e o meu namorado. Não sei porquê mas houve uma altura em que mudei a minha maneira de estar na escola.

E atualmente, costumavas falar da escola com o teu grupo de pares da escola?

Por acaso às vezes falamos sobre coisas que não percebemos e ajudamo-nos.

Mas os teus colegas aconselham-te?

Oh não, porque eles sabem que eu sou uma rapariga responsável.

E aqui na instituição, o diretor costuma alertar-te para a importância da escola? Aconselha-te a ir às aulas, portares-te bem?

Sempre, toda a gente, até a cozinheira nos está sempre a dar maçada, mas fora nós (entrevistadas) acho que as outras não lhes ligam nenhuma! O pessoal não liga muito à escola. Mas pronto fazem o trabalho deles né!

E há aqui algum exemplo relativamente à escola que aches positivo?

Só se forem estas duas chatas... Porque de resto, há aqui muito boas amigas, mas pá escola nem por isso.

Mas falam sobre a escola?

(Gargalhada) Só se elas tiverem algum trabalho pa fazer!

E na Comunidade alguma vez, alguém que tu conhecesses te falou acerca da escola e da forma como ela pode ser importante?

Não nunca ninguém me disse nada da escola sem ser os professores.

Sim, mas nunca ninguém que conheças fora da escola te disse nada?

Não, nunca.

Nem colegas que façam parte do teu grupo de pares fora da escola, amigos teus que não os da escola?

Não, porque as amigas e amigos que eu tenho fora da escola são poucos e também têm boas notas, só falamos se tivermos algum trabalho de grupo, ou assim mais difícil para trocar-mos ideias.

Posso dizer que são todas como exemplos a seguir, mas isto foi mesmo uma coisa minha, desde que a minha irmã foi pó Algarve estudar que eu também quis sempre estudar.

E visto que a maior parte das tuas colegas institucionalizadas não obtêm bons resultados ou não dão importância à escola, o que é que achas que poderia ser feito quer na escola, na comunidade ou na instituição que pudesse alterar a forma como elas vêm a escola?

Oh eu para mim não é preciso nada porque eu gosto das matérias e não me custa nada me esforçar.

Sim mas para as tuas colegas o que achas que se deveria fazer?

Ah! olha havia de se ver bem do que elas gostam, porque aquelas que tão em cursos que gostam até se safam, não têm boas notas mas não faltam muito e passam! mas a maior parte não gosta mesmo nada de ir à escola, algumas eu sei que é porque gozam com elas, por causa de estarem no internato e depois nem sequer querem ir mais à escola.

E havia de vir aqui gente que já esteve nesta situação e que agora tem um curso e uma boa profissão, para nós os ouvirmos e ver se algumas comesçassem a ver que a escola nos pode mesmo mudar a nossa vida.

Sujeito D

Qual a tua idade?

20 anos.

Frequentas que ano de escolaridade?

Terminei esta semana o 12º ano, através de um curso profissional de contabilidade.

Mas então, atrasaste-te um pouco para concluíres o 12º ano, não foi?

Oh, tinha a mania que era rebelde. (risos) Mas agora, já vejo a escola de maneira diferente.

Então e qual é a tua visão da escola?

Epá, a escola é importante para estarmos ocupados no dia-a-dia, e também acho que é importante para que se eu tirar um curso e arranjar um trabalhinho bom as pessoas me olhem de outra maneira, vá e também como me esforcei no curso acho que devia ser recompensado por isso e ter um bom trabalho.

Epá, eu desde há dois anos até gosto da escola, gosto de algumas disciplinas, mas claro que curto mais estar com os meus amigos.

Mas, uma vez que acabas-te o 12º ano, já pensas-te em ir para a Universidade

Por acaso já pensei nisso, mas quero primeiro resolver a minha saída da instituição e ver se fico cá em Portugal ou bazo pá Suíça, porque se bazar já não vou seguir os estudos de certeza, mas se ficar cá talvez vá.

Disseste à pouco que desde há uns tempos para cá, comes-te a gostar da escola? Foi algum professor que te motivou e aconselhou?

Sim, tive dois ou três professores que foram muito importantes para que eu cumprisse os objectivos. Estavam sempre a dizer-me não desanimes quando eu não conseguia resolver alguma coisa.

E também me diziam apruma-te que a escola é importante.

E o resto dos funcionários da escola? Também te alertam e aconselham?

Sim, mas os funcionários era mais quando nos viam a sair da escola, diziam logo não falem às aulas, vocês não ligam nenhum a à escola mas depois vão-se arrepender. Essas coisas estás a ver? Mas ia, estão-nos sempre a chatear no bom sentido.

E na escola com os teus colegas costumam falar sobre a escola? Algum deles te aconselha sobre a escola?

Não, não falamos sobre a escola, eles também são todos mais novos, é diferente.

E da parte dos professores, alguma vez sentiste um tratamento diferente, por estares na instituição?

Não sempre me viram como sendo mais um. Epá o pessoal da instituição não é discriminado, eles é que se auto-discriminam, estás a ver para andarem lá na escola a desfilar para mostrarem que são os “bosses” da turma e assim!

Para se armarem em engraçadinhos percebes? Porque se calhar se fossem discriminados andavam sempre a queixar-se e já agiam doutra forma...

E a tua família? Que formação têm os teus pais?

Acho que têm a quarta classe.

E tens exemplos na tua família de pessoas que estudaram que tu vejas que são exemplos a seguir?

Ia!!! tenho bué, olha a minha irmã está na Lusófona, e tenho bué de primos e tios que estão e outros que já estiveram na faculdade.

E estavam sempre a dar-me na cabeça para me aplicar, que era importante pó meu futuro e não sei quê, sabes como é! A-b/1/2) Até tinha um primo meu que me disse que ele também era bué de rebelde ao inicio mas depois aprumou-se e acaba o curso dele agora no Verão. Mas lá tá eu acho que depende é mesmo de mim...

Mas achas então que são bons exemplos?

Ia, mas tipo olha, quando eu estava em casa e a minha irmã também os meus pais quando a minha irmã tirava um dezassete ou assim incentivavam-na e diziam assim é que é e para eu pôr ali os olhos... Depois eu metia na cabeça que também tinha de tirar notas assim mas não passava do treze pah.

E aqui na instituição o diretor aconselha-te para te portares bem na escola e para estares com atenção e não fales às aulas?

Ia, então não! Epá, o diretor aqui é como o nosso terceiro braço, tanto para te ajudar como para te repreender e, isso é uma coisa que os outros não têm lá fora, mas ia tá sempre a dizer para estudarmos e assim.

Mas não é só o diretor, são todos! Sempre todos os dias de manhã, agora a mim já não que já acabei o curso, txii! Mas aos outros já se sabe como é, sempre a dar na cabeça e é bem, digo-te já.

E algum dos teus colegas o vêes como um exemplo a seguir aqui na instituição?

Não só aí estão aqueles dois miúdos que também vais entrevistar que são fortes na escola de resto é para esquecer!

E aí na comunidade? Alguma vez alguém que tu conheças te abordou e te falou relativamente à escola?

Não.

Costumas falar com o teu grupo de pares extra escola, sobre a escola?

Não nada disso, falamos de muita coisa mas da escola não!

E tens algum amigo fora da escola que vejas como modelo a seguir relativamente aos resultados que obtém na escola?

la, tenho um amigo que tem boas notas e depois tá sempre a dizer que o pai lhe deu isto e aquilo por ter boas notas...

Mas achas que isso te influencia de alguma maneira?

la, faz-me também ter mais atenção, naquela também de ser recompensado pelo diretor e ao mesmo tempo também aprendo mais! la mas influencia-me sim.

E já alguma vez te sentiste discriminado por estares institucionalizado?

la já, já ouvi bué conversas, tipo quando alguma coisa desaparece, dizem logo deve ter sido algum rapaz do internato, ainda aconteceu isso outro dia no café, só me apeteceu levantar-me e ir lá dizer ao cota, mas ouça lá eu sou do internato e nós não roubámos nada a ninguém, mas olha fiquei caladinho mas é naquela sentes-te sempre né!

Achas que esse facto te influencia ou te dá mais força para continuares a ser bom aluno ou vir a ser ainda melhor?

la, até sim, imagina que eu agora vinha a ser um bom contabilista com licenciatura e esse cota lá fosse fazer o IRS (risos) dizia-lhe olhe veja lá que eu sou capaz de o roubar que eu estive num internato,(gargalhada) Mas ia revolta-me uma beca porque a maior parte do pessoal aqui da instituição é pessoal fixe e alguns até os pais têm dinheiro, mas pronto as pessoas são assim...

E o que achas que deveria ser feito, quer seja na escola, na comunidade ou aqui na instituição para que o resto do pessoal do LIJ dê mais valor à escola, que a veja como sendo importante?

Oh, no meu ponto de vista acho que não à nada a fazer. Não há nada que os possa levar a gostar da escola, porque eles são conforme a lua... Castigos eles passam nisso a abrir, ficam sem semanada, esperam pá próxima.

Eu sinceramente acho que se eles andassem em cursos que gostassem eles eram bons alunos, mas como acham a maior parte das aulas uma seca, depois põem as que gostam também de parte.

Não, mas eu não estava a falar de castigos, queria dizer era a realização de um qualquer evento qualquer em que se falasse da escola e da institucionalização... Percebes?

Ah!!! Olha uma vez veio aqui um rapaz que também tinha estado aqui no internato e que veio cá falar ca gente e disse que também era bué mau aluno, mas que depois aprumou-se e começou a tirar boas notas, e hoje em dia é advogado!!! Já viste agora eu entrar pá faculdade e vir a ser um grande contabilista!!! (risos/pensativo) Vá mas a sério,

acho que é importante ouvir-mos pessoas mais velhas que nos façam pensar mais além do que só no nosso dia-a-dia, mas isso é para mim, mas aí pó resto do people não estou a ver, eles gostam é de andar a desfilar na escola armados em bons!!!

Sujeito E

Qual é a tua idade?

16 anos.

Que ano de escolaridade frequentas?

O 9º ano.

E qual é a tua visão da escola?

Oh, a escola para mim é muito importante, porque é o sitio onde aprendemos coisas que não sabemos e, também é onde convivemos com os nossos amigos de lá e também fazemos novas amizades, porque muito pessoal da escola nem é daqui, vêm de outras terras.

Mas gostas da escola?

Eh, mais ou menos, mas sei que se estudar e continuar a ter boas notas posso ter uma melhor profissão quando for mais velho!

Então é relativamente à tua família? Que formação têm os teus pais?

Têm o 12º ano.

E tens na tua família algum exemplo de sucesso escolar?

Não que eu saiba os meus pais até são os que estudaram mais.

E alguém na tua família te aconselhou em relação à escola?

Sim, todos me aconselharam sempre até hoje, os meus pais e os meus tios, e isso é muito importante para mim. estão sempre a dizer-me para continuar assim e não deixar de estudar as matérias só porque tive boas notas no período anterior.

E, na escola os professores motivam-te e aconselham-te sobre a escola?

Os professores dizem-me para estudar e fazer os trabalhos, mas acho que é porque tenho boas notas, e alguns dizem-me para me esforçar mais um bocadinho para ver se chego ao cinco. Mas por exemplo anda outro colega na minha que também está aqui na instituição e os professores não lhe dizem nada se calhar é por ele só ter negas, não sei!

E o resto dos funcionários da escola alguma vez algum te alertou ou aconselhou acerca da escola?

Não eles nunca dizem nada a não ser se tivermos a fazer filmes na fila pó almoço.

E nos amigos que tens lá na escola, o teu grupo de pares há algum que já te tenha aconselhado ou que tu vejas como modelo?

Não só falamos da escola se tivermos de fazer algum trabalho de grupo. E também nenhum é assim um bom exemplo, porque eu sou o 2º melhor da turma e só uma rapariga e que tem sempre 5 a matemática, mas eu não consigo.

Mas achas que esse facto de ela ser melhor não te dá força para seres melhor ou para tentares ter a nota igual à dela?

Oh o ano passado tentei mas eu não sou assim muito bom com as equações, não consigo. (risos)

Então e aqui na instituição o diretor costuma aconselhar-te relativamente à escola?

Sim a mim e a todos, tão sempre a dizer portem-se bem na escola e para não faltar e essas coisas.

E o resto dos funcionários também te dão conselhos?

Sim todos, estão sempre a falar na escola para aproveitar-mos senão ainda nos vamos arrepender, mas acho que só dois ou três é que os ouvimos o resto do pessoal nem lhes liga sequer...

E tens algum colega aqui da instituição que vejas como exemplo a seguir relativamente à escola?

Só o que você vai entrevistar a seguir de mim, que também é bom aluno, e às vezes até nos ajudamos um ao outro que ele é grande crominho a matemática, (risos) e eu ajudo-o a Português. Mas não o vejo como um modelo a seguir, e o resto do pessoal daqui também não estou a ver nenhum bom exemplo, ninguém liga nada à escola, a maior parte está sempre a chumbar de ano.

Na comunidade já alguém que tu conheças te tenha falado acerca da escola e sua importância?

Não nunca ninguém me disse nada.

E os teus colegas do teu grupo de pares fora da escola alguma vez algum te disse algo sobre a escola?

Não é raro falar-mos sobre a escola, falamos é de futebol e raparigas. (risos)

E desses teus amigos, há algum que tu vejas como sendo um exemplo a seguir?

Não acho que não, eles não são muito bons alunos também, estão sempre a cravar-me para os ajudar.

Já alguma vez te sentiste discriminado na comunidade por estares institucionalizado?

Não.

E o que é que tu achas que seria necessário para que os teus amigos aqui do LIJ passassem a ver a escola de outra forma e a obterem melhores resultados?

Não sei, mas necessário como não percebi bem!!!

A realização de algum encontro, ou outra medida a ser tomada quer seja aqui no LIJ, na escola ou na comunidade, achas que alguma coisa poderia motivá-los?

Acho que se viesse cá alguém que já esteve institucionalizado e que se deu bem na escola, talvez funcionasse, já cá esteve um rapaz uma vez que agora é advogado e olha que todos os que estavam cá nesse ano ainda falam nisso, e acho que foi um exemplo que

marcou alguns dos que ouviram, mas depende... acho que depende muito da cabeça de cada um.

Sujeito F

Qual é a tua idade?

16 anos.

que ano de escolaridade frequentas?

9º ano.

E qual a visão que tu tens da escola?

Eu acho que a escola é importante para nós criar-mos o nosso futuro a nível profissional, e para depois nos afirmar-mos na sociedade se conseguirmos ter uma boa profissão.

Mas não é que goste muito, gosto mais de atletismo mas é importante porque se não estudar depois é mais difícil conseguir arranjar um bom trabalho.

E na escola os professores aconselham-te relativamente à escola?

Só o professor de educação, dá-me bué na cabeça, e puxa muito por mim. Os outros professores não me dizem nada, mas se calhar é porque tenho notas fixas.

Os professores até me dizem que eu sou diferente dos outros rapazes do internato, porque não causo problemas e não falto e tenho boas notas.

E o resto dos funcionários, nunca nenhum te abordou para te falar da escola?

Não nunca dizem nada. Só se andarmos a fazer barulho no tempo de aulas ou assim essas cenas.

E os teus colegas costumam dizer-te alguma coisa sobre a escola?

Iá, tenho umas amigas que estão-me sempre a dizer não faltes e para me portar bem.

E tens algum ou alguma colega que tu aches que é um bom exemplo a seguir relativamente à escola?

Nem por isso mas tenho umas amigas com quem me identifico mais, e elas também são boas alunas mas não são assim um exemplo...

E relativamente à tua família sabes qual é a formação dos teus pais?

O meu pai tem o 9º ano, e como eu sempre fui muito bom a matemática ele sempre me apoiou muito, para eu não me perder, e estar sempre bem na escola.

E tens na tua família algum exemplo de sucesso a nível escolar que aches que te possa ter influenciado de alguma maneira para que tu sejas bom aluno?

Sim até tenho, o meu tio, que se fartou de estudar aplicou-se e agora está a trabalhar no Estados Unido e eu lembro-me dele lá em casa a estudar horas e horas quando eu andava na escola primária e acho que o exemplo dele me influenciou sim.

Aqui na instituição o diretor costuma aconselhar-vos para a importância da escola?

UI!!! O diretor todos os dias nos dava na cabeça, mesmo todos os dias. Sempre a dizer não faltem às aulas, portem-se bem e respeitem toda a gente lá na escola.

E o resto dos funcionários também?

la, também estão sempre a apertar connosco, tão sempre dizer não se portem bem na escola não que depois vão arrepender-se mais tarde, mas eu acho que só p'rai dois ou três é que os ouvimos, o resto do people acho que já nem sequer os ouve!

E aqui no LIJ tens algum colega que vejas como sendo um exemplo a seguir?

Achas?! Não, aqui só dois ou três é que damos importância à escola, o resto não está nem aí pá escola, vão lá porque são obrigados. (risos)

E na comunidade, alguma vez alguém que conheças aqui nesta cidade te falou sobre a escola e aconselhou-te em relação a ela?

Não nunca ninguém me disse nada, nem as pessoas com quem treino e até lá há professores mas nunca ninguém me falou da escola, não.

E os colegas que tens extra escola alguém já te aconselhou sobre a escola?

Oh, aconselhar não, mas a gente fala sobre a escola e eu ajudo alguns a matemática e eles ajudam-me a português, mas assim dar conselhos não, mas até falamos alguns, sobre aquela matéria que não estamos a perceber e tal.

E já alguma vez te sentiste discriminado por alguém por estares institucionalizado?

Não por acaso não.

Então e o que achas que seria necessário para que os teus colegas da instituição, comesçassem a dar mais importância à escola e a obter melhores resultados?

Talvez se cá viesse alguém, aqui à instituição, mas tinha de ser alguém de quem nós gostássemos ou com quem nos identificamos estás a ver? Por acaso há aí uns rapazes que falam que uma vez veio cá um rapaz que era bué rebelde e fugia às aulas mas que depois começou a entrar nos eixos na escola e hoje em dia é advogado ou político já não me lembro bem. Mas eles dizem que isso bateu fundo no pessoal, vê lá que alguns ainda se lembram.

Sujeito G

Qual a tua idade?

29 anos

Qual a tua formação?

Licenciatura em Serviço Social.

Qual é a tua visão da escola?

Oh, a escola para mim é uma instituição muito importante, onde nós podemos desenvolver as capacidades que temos, e que ali podemos como que refiná-las e também onde vamos aprender matérias, conceitos que serão muito importantes e são aprendizagens e não falo só a nível do saber mas também socialmente e humanamente.

E olha que eu não gostava nada da escola, mas a minha mãe obrigava-me a ir, e depois quando fui institucionalizada ainda era pior. Ai era uma obrigação mas ainda com mais controlo, porque era uma rotina que estava lá instituída e era sempre assim.

Saia-mos da escola e a seguir eram duas horas de estudo seguidinhas, para fazer os trabalhos de casa e essas coisas.

Mas depois quando cheguei ao ciclo preparatório ai é que comecei a gostar mais, porque também eram mais pessoas e outro tipo de brincadeiras e disciplinas que te permitiam enquanto criança institucionalizada desde os 9 anos me permitiam exprimir e abstrair de muitas coisas... E foi ai que eu comecei a gostar não da escola em si, mas de estar lá inserida com os outros, porque me dava essa liberdade até de mim mesma.

Mas, nessa altura já tinhas bons resultados?

Sim na primária era fracota, lembro-me que passei para o quinto ano "por baixo da porta"... mas depois no ciclo sim foi ai que comecei a ter bons resultados muitos 4 e alguns 5.

E achas que poderá algum professor ou funcionário ter contribuído para esse gosto que desenvolveste no ciclo, ou para o modo como comes-te a alterar a tua percepção para com a escola?

Sim, porque tive um professor que me cativou muito no ciclo porque foi o único que reparou que eu estava sempre triste, e falou comigo e eu tinha acabado de perder a minha mãe e ele foi uma figura muito mas mesmo muito importante, e ele dava educação visual e deu-me sempre muita liberdade nas aulas dele, e falava sempre comigo sobre as outras disciplinas, e olha lá comecei a gostar não só de lá estar, como depois comecei a gostar de aprender cada vez mais. Mas isto estou a falar do inicio do ciclo, mais tarde quando fui para o secundário por sorte encontrei um outro professor que teve um papel ainda mais importante, porque eu já queria deixar de estudar no 11º ano e ele lá com a conversa dele lá me levou a ver que eu não poderia deixar a escola e ai é que eu começo mesmo a sentir a

importância que a escola podia ter na minha vida, mas ora, eu adolescente, se não calha a ser aquele homem a falar comigo a minha vida estaria completamente diferente do que está, não sei se para melhor se para pior, mas foi ele que teve esse mérito de me fazer ver a importância da escola e depois quando entrei para o 12º começou-me logo a meter na cabeça que tinha de ir para o Ensino Superior, o que depois acabou por acontecer como tu sabes e modéstia aparte com bons resultados.

E lembraste se algum funcionário da ou das escolas onde tu andas-te alguma vez te alertou ou aconselhou para estudares ou para a importância da escola?

Achas!!! Esses estavam era sempre a ver se nós as institucionalizadas fazíamos alguma coisa para ir dizer ao diretor, eles não gostavam nada dos institucionalizados, vê lá que ainda nos chamavam exiladas, e aquilo já se chamava de internato. Éramos muito discriminadas e nós somos recentes imagina como devia ser com as gerações anteriores.

Mas alguma vez sentiste um tratamento diferente para com os outros alunos?

Sim, claro!!! E não era só dos funcionários, tive um professor que as raparigas mais velhas nos diziam logo que com ele não tinha-mos hipótese de ter positiva na disciplina dele. mas comigo teve azar, que eu era das mais fortes nessa disciplina, mas mesmo assim a mim só me deu 3 e aos outros que não estavam institucionalizados com piores notas que eu dava-lhes 4 ou 5, já estás bem a ver como era o nível de discriminação e não foi assim à tantos anos.

Mas tu já me conheces sabes que eu sou do contra... Mas mais a sério, fartava-me de discutir com ele, dávamo-nos muito mal, mas também pelo menos comigo não se safou e teve de me dar positiva. mas também foi o único professor que tive até hoje que era assim, porque a maior parte nem nos tratava nem melhor nem pior que aos outros alunos, e isso é muito importante para quem está institucionalizado, porque senão ou te revoltas e nunca mais queres saber da escola ou te revoltas mas de uma forma mais positiva e vais querer mostrar que és como os outros, mas eu acho que nunca é positivo, lá por termos estado ou estarmos institucionalizados não somos menos inteligentes que os outros, só se a instituição lá tiver um vírus impregnado que nos roubasse a inteligência!!! (risos)

E a nível familiar? Alguém na tua família te aconselhava para a importância da escola?

Sim, a minha mãe, dava-me muito na cabeça por causa da escola, mas também ela era professora de Belas Artes, só que faleceu muito cedo tinha eu 8 anos...

Mas ela foi para ti como que um exemplo que tu visses como exemplo a seguir?

Sim, ainda mais depois de ela falecer. Porque eu penso sempre que ela me acompanhou e acompanha até hoje e, devido a isso quis sempre ser um pouco como ela.

E na instituição onde estiveste abrigada alguém da estrutura profissional do internato te aconselhava ou alertava para a importância da escola?

Sim. Eu estive num internato de cariz religioso, e a madre sempre nos dizia que tínhamos de nos portar bem, e respeitar os professores, mas sinceramente acho que não era tanto por preocupação com o nosso futuro, mas sim para não falarem da instituição em si, para não as porem a elas (estrutura profissional) em cheque, entendes o que quero dizer... Até porque quando eu decidi que queria tirar uma licenciatura, nenhuma das freiras do internato me apoiou, só por ai podes ver, eu acho que elas queriam era que nós arranjásemos um trabalho casássemos e fôssemos umas donas de casa exemplares... Agora falando nisso até estou a chegar à conclusão que elas próprias nos tinham em pouca conta... Acho que também nos viam como umas coitadinhas, porque não tínhamos ou estávamos fora da família, isto de estar ou ter estado institucionalizada é muito complicado.

E achas que na instituição onde estiveste tinha alguma colega que visses como exemplo a seguir?

Não, por acaso não, também das raparigas que estiveram comigo só duas é que estudámos para lá do 9º ano.

E, na comunidade onde te encontravas inserida, tiveste alguma experiência (acontecimento ou evento comunitário) ou alguém que tu conhecesses na comunidade alguma vez te alertou ou aconselhou para a importância da escola?

Não, as pessoas só reparavam era como andavas vestido, para terem algo para falar mal.

Olha, lembro-me de estar uma vez num café e ouvir uma conversa entre duas senhoras, em que falavam não das raparigas mas dos rapazes, a dizerem que eram uns malcriados, que roubavam coisas etc... E isso são coisas que marcam, e depois depende da pessoa de quem ouve se for uma pessoa fraquinha de cabeça, é capaz de se deixar ir abaixo e começar a sentir-se menos do que os outros, mas vá lá que eu nunca fui assim, e pensava que quem pensava dessa forma é que era muito poucachinha!

E o teu grupo de pares fora da instituição, falavam contigo sobre a escola?

Achas!!! Não, alguma vez... Eles ainda queriam saber menos da escola do que eu. (risos)

E o que achas que poda ser importante, uma vez que não são muitos os casos de jovens institucionalizados com sucesso académico ou escolar, para que esses jovens comesçassem a ver a escola e a sua importância de outra forma? Quer seja na instituição, na comunidade ou na escola ou até mesmo através de um trabalho realizado em parceria por estas três instâncias?

Olha na minha opinião acho que era importante a realização de encontros tipo assembleias, como fazem na escola Superior de educação, como por exemplo as jornadas da comunicação só que dirigido para este público, e que levassem lá não só bons exemplos,

mas também mau exemplo para que os miúdos vissem que a escola é mesmo muito importante.

Mas têm é de ser pessoas com que eles se identifiquem, senão eles nem ouvem, eu enquanto ex-institucionalizada acho que com este público tem sempre de se estabelecer uma relação de afectividade de empatia, porque como já te disse isto de estar institucionalizado é complicado, e poucos deverão ser os que gostam de estar institucionalizados, e normalmente dependendo das causas que levam à institucionalização, são crianças ou jovens sedentos de afeto, atenção de alguém em quem consigam confiar.

Por isso eu te digo que seria muito benéfico trazer esses casos bons e maus, para que eles se sintam desde logo identificados com quem estiver a falar e assim se sentirem como que próximos ou parecidos, relativamente às situações de vida.

Sujeito H

Qual a sua idade?

47 anos

Qual a sua Formação?

Estou a terminar um Mestrado, assim sendo só tenho ainda a Pós-Graduação mas agora está parado porque com este trabalho não tinha tempo.

Qual a visão que tem da escola?

Olha posso dizer-te que tenho duas visões completamente distintas acerca da escola.

Quando estive na década de 70/80 no internato, a escola era uma obrigação, a escola era por mim vista como uma extensão da instituição, tínhamos nessa altura muitas obrigações que era como eram chamadas e não regras como hoje em dia, mas nós só gostávamos da escola porque apesar de termos praticamente as mesmas obrigações que na instituição, sempre havia lá mais crianças para brincar.

Isto era o que eu achava da escola enquanto estive institucionalizada, hoje em dia e até porque o meu gosto e interesse pela escola é relativamente recente.

Hoje tenho a escola como sendo uma das instituições mais importantes que nós frequentamos e que pode assumir um papel preponderante na nossa vida profissional, e é também onde nós recebemos certos ensinamentos que nunca mais vamos esquecer, mas não só a nível do saber e do conhecimento em si, porque aliado a esse conhecimento vem também um enriquecimento pessoal e destreza intelectual.

Eu costumo dizer aos meus filhos que sem a escola não somos nada ou quase nada.

Na escola que frequentou/ alguma vez foi aconselhada por parte de algum elemento da estrutura profissional da escola no sentido de a aconselhar ou alertar para a importância da escola?

Sim, tive uma professora que era mas do que uma professora uma excelente pessoa e ela, eu lembro-me de me dizer para ter atenção nas aulas, que se não estudasse depois me iria arrepender, mas também te posso dizer que naquela altura e não te podes esquecer que estamos a falar no fim da década de 70 e década, a escola não assumia para a maior parte da população uma preocupação assim tão grande, como é hoje. E ainda por cima nós as "exiladas" éramos d'antemão vistas como as burrinha, as coitadinhas pelos professores e restantes funcionários da escola, esses então os contínuos pareciam os inquisidores sempre atentos às exiladas e exilados, para ver se tinham algo que ir contar aos diretores, Sérgio parecia mesmo que tinham prazer em nos incriminar por alguma coisa, alguns rapazes e raparigas mais velhas institucionalizados chamavam-lhes mesmo de "chibos" em alusão aos informadores da PIDE.

E quanto aos seu grupo de pares da escola, alguma vez algum amigo(a) lhe aconselhou ou alertou relativamente à escola?

Não! Sérgio, muitos dos pais nem queriam que nós brincássemos com os seus filhos, logo mesmo enquanto crianças ou pré-adolescentes os "outros" tinham sempre a tendência de se relacionar connosco sim, mas sempre de um modo distante e superficial. Nós éramos vistas como que umas "levianas", imagina até aos 10/11 anos éramos umas coitadinhas, a partir daí posso-te dizer que éramos vistas de uma maneira muito diferente, bastava vestires uma roupa mais pá frente já eras isto e aquilo, só por estares na instituição, e até te digo mais acho que hoje ainda é muito assim, só que como a sociedade evoluiu parece mal mas no fundo penso que muita gente ainda tem esse preconceito, que não tem nada a ver com a realidade, porque bons e maus existem em todos os sectores da sociedade.

E na Instituição onde esteve abrigada, existiu alguma experiência que pense ter contribuído para desenvolve essa resiliência escolar?

Olha para te ser sincera penso que não, as Madres preparavam-nos para tudo menos para a escola, aliás até quem nos ajudava a fazer os trabalhos de casa eram as minhas colegas mais velhas... As freiras acho que só queriam era que nós fossemos boas donas de casa e saber executar muito bem essas tarefas. Elas relativamente à escola só estavam preocupadas era em nós nos portar-mos bem, para que a instituição não ficasse mal vista, e incutiam-nos as suas regras que posteriormente conheciam a sua extensão na escola, nós víamos a escola mais como uma obrigação do que um sitio onde íamos aprender mais algumas regras...

Mas tendo você um bom percurso escolar não vê em ninguém ligado à instituição, alguém que a aconselhou ou que você tivesse visto como modelo a seguir no que concerne à escola?

Não. Da instituição não, as freiras como eu era muito fechada pensavam que eu tinha perturbações mentais!!! (risos) e as restantes colegas até nos ajudavam, mas lá está era porque eram obrigadas, senão não os iam ajudar, mas ainda bem que hoje os tempos são outros e os "internados" são muito melhor acompanhados por mais e melhores equipas dos internatos.

E na sua família alguém a aconselhava relativamente à escola?

Não, eu fui institucionalizada aos 2 anos de idade Sérgio... Entretanto a minha mãe morreu.

Mas manteve contacto com alguém da sua família? Que possa ter visto como sendo um modelo a seguir?

Ah! A minha tia que era assistente social, ela ia visitar-me e dizia-me sempre para estudar e ter boas notas, mas com a formatação que a gente tinha na instituição queria-mos era fazer 18 anos e sair de lá, porque eles condicionavam-nos muito, até mesmo imagina se tivesse de estudar mas tivesse alguma obrigação naquele dia, tinha era de fazer a minha obrigação e deixar a escola em 2º plano.

Mas sim só essa minha tia é que me motivava e incentivava relativamente à escola.

E a nível comunitário? Recorda alguma experiência que possa ter contribuído para reconhecer a importância que hoje atribui à escola?

Não. Sérgio, sempre fui vista como uma exilada coitadinha... Pela Comunidade.

Mas nunca ninguém lhe falou sobre a escola ou a aconselhou?

Não, e até te digo uma das coisas que mais me despertou para o querer estudar, foi a TV... porque eu comecei a ver que não sabia imensos termos que eles empregavam e foi aí que comecei a refletir sobre a minha vida e a pensar que eu não servia apenas para ser uma boa Dona de casa, que existiam muitas e variadas coisas que eu nem sequer conhecia.

Alguma vez se sentiu discriminada na comunidade ou melhor sentiu alguma vez um sentimento de inferioridade, vindo da parte dos outros membros?

Sim como te disse sempre fui vista como uma "asilada".

E acha que esse facto pode ter contribuído para que começasse a refletir e despertou em si alguma necessidade de afirmação?

Sim de certo modo sim. Porque não é fácil sentires-te sempre como que marcada por teres estado numa instituição e a mim despertou-me essa coisa de querer saber mais e ir estudar outra vez, mas acredito que a maioria lhe aconteça o contrário. E essa discriminação até vai influenciar o teu círculo de amigos, ou a criação desse mesmo círculo de amigos, porque as pessoas mesmo com o passar do tempo vêem-te sempre da mesma forma, não sei porquê.

E, dos seus amigos na comunidade na altura nunca ninguém a aconselhou ou falou alguma vez acerca da importância da escola?

Não até porque como já te disse era difícil fazer amigos fora do internato, e se tivéssemos alguma afinidade ela era pouca porque mesmo os pais como já tinha dito não viam com bons olhos as amizades de seus filhos com os ou as asiladas.

Então e que acha ser necessário para que os jovens/crianças que se encontram em situação de institucionalização obtenham melhores resultados ou reconheçam a importância da escola?

Sérgio, penso que o mais importante é a parte afectivo-emocional. Porque se as crianças estiverem bem nesse aspecto estarão mais predispostas e motivadas para adquirirem novos conhecimentos.

Porque se a estrutura profissional das instituições conseguirem compensar esse factor, conseguirão simultaneamente com as crianças deem mais de si, e se sintam iguais aos outros e tenham também mais motivação.

E também gostava de te dizer uma coisa e é a última coisa que te vou dizer (risos), devia (porque eu não sei se já há) de existir muito cuidado com a escolha das equipas dos internatos, porque têm de ser pessoas com um certo perfil, uma vez que lidam com crianças em risco e se as crianças não criarem empatia com elas, não serão nem bons alunos e muito menos boas pessoas.

E penso que também deveriam organizar mais conferências que englobassem jovens que tiveram bom percurso académico e que estiveram institucionalizados, para fazer ver aos institucionalizados de hoje que eles têm as mesmas oportunidades que os jovens que não estão institucionalizados e a presença de pessoas como eu e outros pode ser o incentivo que eles precisam uma vez que eles se identificam connosco.

ANEXO IV – Entrevistas codificadas

Sujeito A

Quanto anos tens?

15.

Que ano de escolaridade frequentas

9º ano.

Qual é a tua visão da escola?

Oh, a escola é o nosso futuro, pode vir a ser importante, para ter uma boa profissão e ser alguém na vida. B-a/1)

Mas achas que pode ser importante como? Só em termos profissionais?

Não, para mim pode ser importante também para ajudar os meus avós. B-a/1)

Mas tens objectivos a nível escolar?

Sim, eu quero ir para a Universidade e tirar um curso bom, que me possa dar um bom emprego, para viver melhor. B-a/1)

Já sabes que curso gostarias de frequentar no ensino superior?

Ainda não sei bem, mas gosto muito de animais e gostava de ser veterinária, ou se calhar enfermeira...

Sabes qual a formação dos teus pais?

Não.

Na tua família nunca ninguém te aconselhou relativamente à escola?

Sim, os meus avós e uma tia minha A-b/1 estão-me sempre a dizer, para ter boas notas e respeitar os professores...

E tens algum exemplo na tua família alargada que tenha sucesso escolar e que te possa ter influenciado de alguma forma para que tu valorizes a escola, ou para que tenhas gosto em estudar?

Não, não tenho exemplo nenhum na família. se calhar por eles não terem formação é que e estão sempre a melgar com isso... A-b/1 (risos)

Na escola os professores aconselham-te relativamente à escola?

Sim, os professores ajudam-me. A-d/1 até nem é muito ajudar mas alguns estão sempre a perguntar-me se está tudo bem , se estou a perceber, mas noto que não é com todas as raparigas aqui do internato. A-d/1 mas como eles sabem que eu gosto da escola se calhar é por isso. Mas, para mim foi e continua a ser importante olha, ainda me lembro de uma professora do 5º ano, que foi quem me aconselhou mais, nunca me esqueci dela, ela também tinha estado numa instituição e foi uma das pessoas mais importantes para que eu começasse a gostar e a dar valor à escola. A-d/1 e agora já não me custa nada...tipo “tar” a estudar 1 ou 2 horas.

E os funcionários lá da escola algum alguma vez te aconselhou?

Não nem sequer falam p'ra nós,praticamente!!!

Já alguma vez te sentiste discriminada ou tratada de maneira diferente na escola?

Já ouvi alguns zum zuns! A-d/1)

Mas perturbam-te esses zum zuns?

Oh mais ou menos.

E achas que esse facto te dá mais força para mostrares que o pessoal dos internatos é igual aos outros?

Oh se queres que te diga nem sei, mas eu acho que a quem tem más notas é que devia de dar essa força, A-d/1) eu sempre fui boa aluna.

E há algum(a) colega que tu vejas como exemplo a seguir ou que te aconselha sobre a escola?

Não, quase ninguém liga muito à escola,e eu até sou das melhores da minha turma, por isso...

E aqui na instituição? Alguém como o diretor, o professor ou os funcionários dão-te conselhos relativamente à escola?

Ai, é todos os dias, parecem uma cassete. A-c/1) *Portem-se bem, não falem às aulas...* Eu já nem ligo (gargalhada). Mas também sei que nem é para mim que eles falam isso, mas as outras raparigas passam nisso a abrir, não lhes ligam nenhuma como eu, só que eu tenho boas notas e não falto já elas ... (postura séria)

Então aqui não tens nenhum modelo que vejas que é bom e que devas seguir, relativamente à escola?

Só se forem elas as duas A-c2 (sujeita B e C), porque de resto coitadinhas, a maior parte até anda naqueles cursos profissionais e mesmo assim é o que se vê! nós às vezes é que lhes fazemos os trabalhos porque elas não sabem e vêm-nos melgar pá gente lhós fazer. (riso sarcástico)

Então e na comunidade, já alguma vez alguém te alertou para dares valor à escola e que ela é importante?

Não nunca me disseram nada.

E os teus colegas do teu grupo de pares, nunca falam na escola, nunca te disseram nada?

Não, o pessoal não liga muito à escola, só querem é ter positiva e pronto, mas não nunca falamos sobre a escola.

Nem tens nenhum exemplo de uma colega tua que aches positivo e que seja um modelo a seguir?

Não. (revela admiração nestas questões)

E já alguma vez te sentiste discriminada na comunidade?

Oh, ouvem-se sempre umas conversas, A-e/2 mas até é mais sobre os rapazes do internato masculino, quando desaparece alguma coisa, é sempre o pessoal do internato... A-e/2

O que é que achas que seria necessário fazer, quer seja na escola, na comunidade ou aqui no internato, para fazer com que o resto dos teus colegas da instituição, passem já não digo a gostar mas a valorizar mais a escola?

Eu acho que se haviam de realizar mais eventos como aquelas jornadas dos 50 anos aqui do internato, B-b/2) para que as pessoas que já cá estiveram e que se safaram bem, nos contem a sua história B-b/2) e podia ser que assim o pessoal passasse a ver a escola de outra maneira, mas podia ser feito na escola ou tipo um teatro que contasse uma história qualquer sobre este assunto. B-b/2) Mas não sei, porque isto é pessoal que se pudesse nem lá ia (escola).

Sujeito B

Quantos anos tens?

16 anos

Que ano de escolaridade frequentas?

Ando no oitavo ano porque até ser institucionalizada à 3 anos não tinha ambiente em casa para estudar...

Sabes a formação dos teus pais? Que ano ou classe eles têm?

Os meus pais têm a quarta classe e trabalhavam no campo e eu não quero ir trabalhar pó campo. A-b/1

Mas na tua família alguém te aconselhava para estudares?

Não, só o meu pai, mas eu não o via muitas vezes. A-b/1 Os meu pais estavam divorciados e davam-se muito mal, mas ele era o único que me dizia alguma coisa da escola... A-b/1 Porta-te bem e tal para teres boas notas.

E em termos da tua família alargada não tens exemplos de pessoas que tenham bons resultados na escola?

Não , não tenho, acho que tenho um primo que anda agora no 12º ano, mas não estou certa disso.

E qual é tua visão da Escola?

Como assim?

Se achas que é importante ou não, qual a tua opinião?

Ah! É importante para quem quer ter um futuro e quem quer ser alguém na vida! B-a/1)

Porque eu quero ajudar o meu irmão. B-a/1) E também porque eu quero ver se vou para a Universidade e, porque quero ser alguém na vida, não quero acabar como os meus pais e ir trabalhar pó campo e estar a passar mal! B-a/1) (postura muito séria)

Mas já sabes que profissão gostarias de vir a ter?

Ainda não, mas tenho muito tempo ainda só estou no oitavo ano! (revelou algum embaraço) Logo se vê!

Na escola os Professores motivam-te? Puxam por ti?

Sim, mais ou menos, por mim puxam mas porque eu sou boa aluna e eles sabem que me esforço e estudo! A-d/1 Mas só puxam por alguns, só mesmo alguns! Mas a mim ajudam-me muito, e isso faz com que eu dê mais valor à escola, A-d/1 posso-te dizer que me tratam com muito carinho mesmo!

Mas se não me ligassem também não me interessava muito. A-d/1

Porquê?

Porque eu tenho é de me safar por mim e não ligar aos outros!

Mas achas que eles ao puxarem por ti fazem com que te apliques mais? Ou que valorizes mais a escola? Já disseste que a escola era o futuro?!

Não, mas se calhar pós outros pode ser diferente. A-d/1 isso depende. Eu valorizo a escola desde que vim para o internato. A-c/1 vá não é bem valorizar é que aqui tenho ambiente para estudar e em casa não A-c/1 tinha era só discussões...

E os teus colegas da escola ajudam-te ou avisam-te para a importância da escola?

Não, eu é que ainda os aviso a eles A-d/1 pa não faltarem e que estão quase a chumbar por faltas. (.gargalhada geral)

Então e aqui no Internato o diretor, os professores e os funcionários dizem-vos para se portarem bem e terem boas notas?

Sim, todos aqui estão-nos sempre a dar na cabeça. A-c/1 mas há alguns que não é preciso como nós as três (risos).

Mas eu desde que aqui estou dou muito mais valor à escola, também devido ao pessoal daqui que não nos larga.

Eu acho... Acho não tenho a certeza que desde que aqui entrei comecei a ver a escola de outra maneira Ac/2) diferente e a ter mais objetivos de vida e, penso muito no meu irmão...

Houve aqui na instituição alguma colega que tu vejas como um exemplo a seguir em termos escolares?

Não!!! Aqui não há muitos exemplos...

O que é que achas que seria necessário para que as tuas colegas passassem a valorizar mais a escola?

Necessário como?

Tipo, vir alguém que já esteve institucionalizado e que agora tem uma boa profissão por exemplo.

Acho que isso depende de cada um há aqui pessoas que são muito fraquinhas de sentido. B-b/2 Não vale a pena realizar nada, porque o pessoal do internato (estrutura profissional) e mesmo nós fartamo-nos de avisar e elas é como se nada fosse...(revelou alguma preocupação e admiração).

Então e na comunidade? Já houve alguém que conheças que te disse-se alguma vez para te portares bem na escola e teres boas notas? Ou que a escola é importante?

Não nunca ninguém me falou da escola na rua...

Ou tens algum ou alguma colega ou amiga que seja boa aluna e tu vejas como exemplo?

Risos... Não.

Alguma vez te sentiste de alguma forma discriminada na comunidade?

Já! (risos e indiferença) O pessoal tem muito a mania de falar nos nossos pais. Mas eu tenho muito orgulho de estar aqui no internato. A-e/2

Achas que por já te teres sentido discriminada te deu mais força de queres mostrar que por estares institucionalizada não és menos que os outros?

Não a mim o que eles dizem não me afeta nada, mas há raparigas que se sentem mal e depois já não querem ir à escola. A-e/2

Sujeito C

Qual a tua idade?

16 anos.

Que ano de escolaridade frequentas?

10 ano, estou em Humanidades.

Qual é então a visão que tu tens da escola?

Para mim a escola é muito importante, se quisermos ter uma formação e, não andar-mos aí ao Deus dará B-a/1) a varrer as ruas e assim... Para podermos ter um futuro melhor, B-a/1) para que as pessoas me vejam de outra maneira e me respeitem quando eu for adulta. B-a/1) E também porque se eu acabar um curso na Universidade e arranjar um bom emprego posso ajudar a minha família, B-a/1) mas lá está tudo depende de acabar o curso ou não!

Então tu tens perspectivas de ir para a Universidade?

Sim tenho, gostava de ser psicóloga ou assistente social...

Então e na tua família tens algum exemplo de sucesso a nível escola/académico?

Sim tenho, os meus pais não, ma a minha irmã e o meu cunhado que são enfermeiros, A-b/1 Ah! E também o meu namorado que está a terminar o 11º ano e também é bom aluno...

A minha irmã sempre me ajudou muito, A-b/1 quando estava a estudar no Algarve chegava à sexta feira e depois ajudava-me sempre a fazer os trabalhos A-b/1 e dizia-me sempre para me portar bem na escola e não faltar, essas coisas...

Achas então que tiveste algumas influências para que começassem a gostar ou a valorizar a escola?

Sim a minha irmã foi como um modelo para mim A-b/1 desde que ela foi estudar para fora, que eu sempre fiquei com aquela coisa de conseguir lá chegar também e foi muito importante, porque eu nem ligava muito à escola antes. Os meus pais também ainda hoje me dizem para me portar bem e tal, mas acho que a minha irmã e o meu cunhado quando ele começou cá a vir foram os que me influenciaram mais A-b/1) e depois o meu namorado quando comecei a andar com ele.

Mas passas-te a gostar de estudar ou comesas-te a dar mais valor à escola?

Não foi tanto gostar foi mais dar valor, porque depois também via as dificuldades dos meus pais para nos criar e isso fez-me pensar um bocado e fez-me passar a ver a escola de maneira diferente, mas até acho um bocado seca. Há disciplinas que valha-me Deus, ninguém aguenta. (gargalhada)

E na escola os professores puxam por ti? Aconselham-te para manteres os resultados ou para melhorares?

Sim. Comigo têm sido impecáveis. A-d/1 tanto nesta escola agora como na outra anterior. Até porque eu não me integrei muito bem e as minhas amigas são quase todas aqui do internato. Mas a maior parte deles nota-se que se preocupam, vá pelo menos comigo A-d/1 com os outros não sei.

E os restantes funcionários que trabalham na escola já algum te aconselhou?

Não, nunca me disseram nada nem de bem nem de mal!

E tens ou tiveste alguma colega tua que tivesse boas notas e que tu pensasses que gostavas também de ter boas notas como ela? Como se para ti fosse um bom exemplo a seguir?

Por acaso na outra escola onde andei antes desta agora, tinha uma ou duas colegas que sempre quis tipo imitar porque elas eram boas alunas A-d/1 e eu a partir do 7º ano comecei também a ter resultados como elas, quatros e cincos.

Mas elas alguma vez te deram algum conselho que aches que te influenciou?

Não, elas só depois quando eu comecei a ter boas notas é que começaram a dar-se mais comigo. A-d/2

Quem me aconselhou mesmo a sério e eu ouvi né, foi a minha irmã o meu cunhado e o meu namorado. A-b/2 Não sei porquê masouve uma altura em que mudei a minha maneira de estar na escola.

E atualmente, costumas falar da escola com o teu grupo de pares da escola?

Por acaso às vezes falamos sobre cenas que não percebemos e ajudamo-nos. A-d/2

Mas os teus colegas aconselham-te?

Oh não, porque eles sabem que eu sou uma rapariga responsável.

E aqui na instituição, o diretor costuma alertar-te para a importância da escola?

Aconselha-te a ir às aulas, portares-te bem?

Sempre, toda a gente, até a cozinheira nos está sempre a dar maçada. A-c/2 mas fora nós (entrevistadas) acho que as outras não lhes ligam nenhuma! O pessoal não liga muito à escola. Mas pronto fazem o trabalho deles né!

E há aqui algum exemplo relativamente à escola que aches positivo?

Só se forem estas duas chatas... A-c/2 Porque de resto, há aqui muito boas amigas, mas pá escola nem por isso.

Mas falam sobre a escola?

(Gargalhada) Só se elas tiverem algum trabalho para fazer! A-c/2

E na Comunidade alguma vez, alguém que tu conhecesses te falou acerca da escola e da forma como ela pode ser importante?

Não nunca ninguém me disse nada da escola sem ser os professores.

Sim, mas nunca ninguém que conheças fora da escola te disse nada?

Não, nunca.

Nem colegas que façam parte do teu grupo de pares fora da escola, amigos teus que não os da escola?

Não, porque as amigas e amigos que eu tenho fora da escola são poucos e também têm boas notas, só falamos se tivermos algum trabalho de grupo, ou assim um trabalho mais difícil para trocar-mos ideias. A-e/2

E tens alguma referencia nesses grupo de pares que vejas como exemplo?

Posso dizer que são todas como exemplos a seguir, A-e/2 mas isto foi mesmo uma coisa minha, desde que a minha irmã foi pó Algarve estudar que eu também quis sempre estudar.

E visto que a maior parte das tuas colegas institucionalizadas não obtêm bons resultados ou não dão importância à escola, o que é que achas que poderia ser feito quer na escola, na comunidade ou na instituição que pudesse alterar a forma como elas vêm a escola?

Oh eu para mim não é preciso nada porque eu gosto das matérias e não me custa nada me esforçar.

Sim mas para as tuas colegas o que achas que se deveria fazer?

Ah! Olha havia de se ver bem do que elas gostam, porque aquelas que tão em cursos que gostam até se safam, B-b/2) não têm boas notas mas não faltam muito e passam! Mas a maior parte não gosta mesmo nada de ir à escola, algumas eu sei que é porque gozam com elas por causa de estarem no internato e depois nem sequer querem ir mais à escola. E havia de vir aqui gente que já esteve nesta situação e que agora tem um curso e uma boa profissão, para nós os ouvirmos e ver se algumas começavam a ver que a escola pode mesmo mudar a nossa vida. B-b/2)

Sujeito D

Qual a tua idade?

20 anos.

Frequentas que ano de escolaridade?

Terminei esta semana o 12º ano, através de um curso profissional de contabilidade.

Mas então, atrasaste-te um pouco para concluíres o 12º ano, não foi?

Oh, tinha a mania que era rebelde. (risos) Mas agora, já vejo a escola de maneira diferente.

Então e qual é a tua visão da escola?

Epá, a escola é importante para estarmos ocupados no dia-a-dia, B-a/1) e também acho que é importante para que se eu tirar um curso e arranjar um trabalhinho bom as pessoas me olhem de outra maneira, B-a/1) vá e também como me esforcei no curso acho que devia ser recompensado por isso e ter um bom trabalho.

Epá, eu desde há dois anos até gosto da escola, gosto de algumas disciplinas, mas claro que curto mais estar com os meus amigos.

Mas, uma vez que acabaste o 12º ano, já pensas-te em ir para a Universidade

Por acaso já pensei nisso, mas quero primeiro resolver a minha saída da instituição e ver se fico cá em Portugal ou bazo pá Suíça, porque se bazar já não vou seguir os estudos de certeza, mas se ficar cá talvez vá.

Disseste à pouco que desde há uns tempos para cá, comes-te a gostar da escola? Foi algum professor que te motivou e aconselhou?

Sim, tive dois ou três professores que foram muito importantes para que eu cumprisse os objectivos. A-d/1) Estavam sempre a dizer-me não desanimes quando eu não conseguia resolver alguma coisa.

E também me diziam apruma-te que a escola é importante.

E o resto dos funcionários da escola? Também te alertam e aconselham?

Sim, mas os funcionários era mais quando nos viam a sair da escola, diziam logo não falem às aulas, vocês não ligam nenhum a à escola mas depois vão-se arrepender. A-d/1) Essas coisas estás a ver? Mas ia, estão-nos sempre a chatear no bom sentido.

E na escola com os teus colegas costumam falar sobre a escola? Algum deles te aconselha sobre a escola?

Não, não falamos sobre a escola, eles também são todos mais novos, é diferente.

E da parte dos professores, alguma vez sentiste um tratamento diferente, por estares na instituição?

Não sempre me viram como sendo mais um. Epá o pessoal da instituição não é discriminado, eles é que se auto-discriminam, A-d/1) estás a ver para andarem lá na escola a desfilar para mostrarem que são os “bosses” da turma e assim!

Para se armarem em engraçadinhos percebes? Porque se calhar se fossem discriminados andavam sempre a queixar-se e já agiam doutra forma... A-d/1)

E a tua família? Que formação têm os teus pais?

Acho que têm a quarta classe, A-b/1)

E tens exemplos na tua família de pessoas que estudaram que tu vejas que são exemplos a seguir?

la!!! tenho bué, olha a minha irmã está na Lusófona, e tenho bué de primos e tios que estão e outros que já estiveram na faculdade, A-b/1)

E estavam sempre a dar-me na cabeça para me aplicar, que era importante pó meu futuro e não sei quê, sabes como é! A-b/1/2) Até tinha um primo meu que me disse que ele também era bué de rebelde ao inicio mas depois aprumou-se e acaba o curso dele agora no Verão. A-b/2 Mas lá tá eu acho que depende é mesmo de mim...

Mas achas então que são bons exemplos?

la, mas tipo olha, quando eu estava em casa a minha irmã e também os meus pais quando a minha irmã tirava um dezassete ou assim incentivavam-na e diziam assim é que é e para eu pôr ali os olhos... A-b/2) depois eu metia na cabeça que também tinha de tirar notas assim mas não passava do treze pah.

E aqui na instituição o diretor aconselha-te para te portares bem na escola e para estares com atenção e não fales às aulas?

la, então não! Epá, o diretor aqui é como o nosso terceiro braço, A-c/2) tanto para te ajudar como para te repreender e, isso é uma coisa que os outros não têm lá fora, mas ia tá sempre a dizer para estudarmos e assim, A-c/2)

Mas não é só o diretor, são todos! Sempre todos os dias de manhã, A-c/2) agora a mim já não que já acabei o curso, txii! Mas aos outros já se sabe como é, sempre a dar na cabeça e é bem, digo-te já.

E algum dos teus colegas o vêes como um exemplo a seguir aqui na instituição?

Não só aí estão aqueles dois miúdos que também vais entrevistar que são fortes na escola de resto é para esquecer! A-c/2)

E aí na comunidade? Alguma vez alguém que tu conheças te abordou e te falou relativamente à escola?

Não.

Costumas falar com o teu grupo de pares extra escola, sobre a escola?

Não nada disso, falamos de muita coisa mas da escola não!

E tens algum amigo fora da escola que vejas como modelo a seguir relativamente aos resultados que obtém na escola?

Ia, tenho um amigo que tem boas notas e depois tá sempre a dizer que o pai lhe deu isto e aquilo A-e/2) por ter boas notas...

Mas achas que isso te influencia de alguma maneira?

Ia, faz-me também ter mais atenção, A-e/2) naquela também de ser recompensado pelo diretor e ao mesmo tempo também aprendo mais! Ia mas influencia-me sim, A-e/2)

E já alguma vez te sentiste discriminado por estares institucionalizado?

Ia já, já ouvi bué conversas, tipo quando alguma coisa desaparece, dizem logo deve ter sido algum rapaz do internato, ainda aconteceu isso outro dia no café, A-e/2) só me apeteceu levantar-me e ir lá dizer ao cota, mas ouça lá eu sou do internato e nós não roubámos nada a ninguém, mas olha fiquei caladinho mas é naquela sentes-te sempre né!

Achas que esse facto te influencia ou te dá mais força para continuares a ser bom aluno ou vir a ser ainda melhor?

Ia, até sim, imagina que eu agora vinha a ser um bom contabilista com licenciatura e esse cota lá fosse fazer o IRS (risos) dizia-lhe olhe veja lá que eu sou capaz de o roubar que eu estive num internato,(gargalhada) Mas ia revolta-me uma beca porque a maior parte do pessoal aqui da instituição é pessoal fixe e alguns até os pais têm dinheiro, mas pronto as pessoas são assim... A-e/2)

E o que achas que deveria ser feito, quer seja na escola, na comunidade ou aqui na instituição para que o resto do pessoal do LIJ dê mais valor à escola, que a veja como sendo importante?

Oh, no meu ponto de vista acho que não à nada a fazer. Não há nada que os possa levar a gostar da escola, porque eles são conforme a lua... Castigos eles passam nisso a abrir, ficam sem semanada, esperam pá próxima.

Eu sinceramente acho que se eles andassem em cursos que gostassem eles eram bons alunos, mas como acham a maior parte das aulas uma seca, depois põem as que gostam também de parte.

Não, mas eu não estava a falar de castigos, queria dizer era a realização de um qualquer evento qualquer em que se falasse da escola e da institucionalização... Percebes?

Ah!!! Olha uma vez veio aqui um rapaz que também tinha estado aqui no internato e que veio cá falar ca gente e disse que também era bué mau aluno, mas que depois aprumou-se e começou a tirar boas notas, e hoje em dia é advogado!!! B-b/3) Já viste agora eu entrar pá faculdade e vir a ser um grande contabilista!!! (risos/pensativo) Vá mas a sério,

acho que é importante ouvir-mos pessoas mais velhas que nos façam pensar mais além do que só no nosso dia-a-dia, B-b/3 mas isso é para mim, mas aí pó resto do people não estou a ver, eles gostam é de andar a desfilar na escola armados em bons!!!

Sujeito E

Qual é a tua idade?

16 anos.

Que ano de escolaridade frequentas?

O 9º ano.

E qual é a tua visão da escola?

Oh, a escola para mim é muito importante, B-a/1) porque é o sitio onde aprendemos coisas B-a/1) que não sabemos e, também é onde convivemos com os nossos amigos de lá e também fazemos novas amizades, porque muito pessoal da escola nem é daqui, vêm de outras terras.

Mas gostas da escola?

Eh, mais ou menos, mas sei que se estudar e continuar a ter boas notas posso ter uma melhor profissão B-a/1) quando for mais velho!

Então é relativamente à tua família? Que formação têm os teus pais?

Têm o 12º ano. A-b/1)

E tens na tua família algum exemplo de sucesso escolar?

Não que eu saiba os meus pais até são os que estudaram mais.

E alguém na tua família te aconselhou em relação à escola?

Sim, todos me aconselharam sempre até hoje, os meus pais e os meus tios, e isso é muito importante para mim. A-b/1) estão sempre a dizer-me para continuar assim e não deixar de estudar as matérias só porque tive boas notas no período anterior.

E, na escola os professores motivam-te e aconselham-te sobre a escola?

Os professores dizem-me para estudar e fazer os trabalhos, mas acho que é porque tenho boas notas, e alguns dizem-me para me esforçar mais um bocadinho para ver se chego ao cinco. A-d/1) Mas por exemplo anda outro colega na minha que também está aqui na instituição e os professores não lhe dizem nada se calhar é por ele só ter negas, não sei!

E o resto dos funcionários da escola alguma vez algum te alertou ou aconselhou acerca da escola?

Não eles nunca dizem nada a não ser se tivermos a fazer filmes na fila pó almoço.

E nos amigos que tens lá na escola, o teu grupo de pares há algum que já te tenha aconselhado ou que tu vejas como modelo?

Não só falamos da escola se tivermos de fazer algum trabalho de grupo. E não tenho assim nenhum bom exemplo, A-d/1) porque eu sou o 2º melhor da turma e só uma rapariga e que tem sempre 5 a matemática, mas eu não consigo.

Mas achas que esse facto de ela ser melhor não te dá força para seres melhor ou para tentares ter a nota igual à dela?

Oh o ano passado tentei mas eu não sou assim muito bom com as equações. A-d/1)
não consigo. (risos)

Então e aqui na instituição o diretor costuma aconselhar-te relativamente à escola?

Sim a mim e a todos. A-c/1) tão sempre a dizer portem-se bem na escola e para não faltar e essas coisas.

E o resto dos funcionários também te dão conselhos?

Sim todos, estão sempre a falar na escola para aproveitar-mos senão ainda nos vamos arrepende, A-c/1) mas acho que só dois ou três é que os ouvimos o resto do pessoal nem lhes liga sequer...

E tens algum colega aqui da instituição que vejas como exemplo a seguir relativamente à escola?

Só o que você vai entrevistar a seguir de mim, que também é bom aluno, e às vezes até nos ajudamos um ao outro A-c/1) que ele é grande crominho a matemática, (risos) e eu ajudo-o a Português. Mas não o vejo como um modelo a seguir, e o resto do pessoal daqui também não estou a ver nenhum bom exemplo, ninguém liga nada à escola, a maior parte está sempre a chumbar de ano.

Na comunidade já alguém que tu conheças te tenha falado acerca da escola e sua importância?

Não nunca ninguém me disse nada.

E os teus colegas do teu grupo de pares fora da escola alguma vez algum te disse algo sobre a escola?

Não, é raro falar-mos sobre a escola, falamos é de futebol e raparigas. (risos)

E desses teus amigos, há algum que tu vejas como sendo um exemplo a seguir?

Não acho que não, eles não são muito bons alunos, também, estão sempre a cravar-me para os ajudar. A-e/2)

Já alguma vez te sentiste discriminado na comunidade por estares institucionalizado?

Não.

E o que é que tu achas que seria necessário para que os teus amigos aqui do LIJ passassem a ver a escola de outra forma e a obterem melhores resultados?

Não sei, mas necessário como não percebi bem!!!

A realização de algum encontro, ou outra medida a ser tomada quer seja aqui no LIJ, na escola ou na comunidade, achas que alguma coisa poderia motivá-los?

Acho que se viesse cá alguém que já esteve institucionalizado e que se deu bem na escola, talvez funcionasse, B-b/2) já cá esteve um rapaz uma vez que agora é advogado B-b/2) e olha que todos os que estavam cá nesse ano ainda falam nisso, e acho que foi um

exemplo que marcou alguns dos que ouviram, B-b/2) mas depende... acho que depende muito da cabeça de cada um. B-b/2)

Sujeito F

Qual é a tua idade?

16 anos.

que ano de escolaridade frequentas?

9º ano.

E qual a visão que tu tens da escola?

Eu acho que a escola é importante para nós criar-mos o nosso futuro a nível profissional, e para depois nos afirmar-mos na sociedade se conseguirmos ter uma boa profissão. B-a/1)

Mas não é que goste muito, B-a/1) gosto mais de atletismo mas é importante porque se não estudar depois é mais difícil conseguir arranjar um bom trabalho. B-a/1)

E na escola os professores aconselham-te relativamente à escola?

Só o professor de educação física, dá-me bué na cabeça, e puxa muito por mim. Os outros professores não me dizem nada, mas se calhar é porque tenho notas fixes. A-d/1)

Os professores até me dizem que eu sou diferente dos outros rapazes do internato, porque não causo problemas e não falto e tenho boas notas.

E o resto dos funcionários, nunca nenhum te abordou para te falar da escola?

Não nunca dizem nada. Só se andarmos a fazer barulho no tempo de aulas ou assim essas cenas.

E os teus colegas costumam dizer-te alguma coisa sobre a escola?

la, tenho umas amigas que estão-me sempre a dizer não faltes e para me portar bem. A-d/1)

E tens algum ou alguma colega que tu aches que é um bom exemplo a seguir relativamente à escola?

Nem por isso mas tenho umas amigas com quem me identifico mais, e elas também são boas alunas mas não são assim um exemplo... A-d/1)

E relativamente à tua família sabes qual é a formação dos teus pais?

O meu pai tem o 9º ano, e como eu sempre fui muito bom a matemática ele sempre me apoiou muito, para eu não me perder. A-b/1) e estar sempre bem na escola.

E tens na tua família algum exemplo de sucesso a nível escolar que aches que te possa ter influenciado de alguma maneira para que tu sejas bom aluno?

Sim até tenho, o meu tio, A-b/1) que se fartou de estudar aplicou-se e agora está a trabalhar no Estados Unido e eu lembro-me dele lá em casa a estudar horas e horas quando eu andava na escola primária e acho que o exemplo dele me influenciou sim. A-b/1)

Aqui na instituição o diretor costuma aconselhar-vos para a importância da escola?

UI!!! O diretor todos os dias nos dava na cabeça, mesmo todos os dias.A-c/1) Sempre a dizer não falem às aulas, portem-se bem e respeitem toda a gente lá na escola.

E o resto dos funcionários também?

la, também estão sempre a apertar connosco, tão sempre dizer não se portem bem na escola não que depois vão arrepender-se mais tarde, A-c/1) mas eu acho que só p'rai dois ou três é que os ouvimos, o resto do people acho que já nem sequer os ouve!

E aqui no LIJ tens algum colega que vejas como sendo um exemplo a seguir?

Achas?!! Não, aqui só dois ou três é que damos importância à escola, A-c/2) o resto não está nem aí pá escola, vão lá porque são obrigados. (risos)

E na comunidade, alguma vez alguém que conheças aqui nesta cidade te falou sobre a escola e aconselhou-te em relação a ela?

Não nunca ninguém me disse nada, nem as pessoas com quem treino e até lá há professores mas nunca ninguém me falou da escola, não.

E os colegas que tens extra escola alguém já te aconselhou sobre a escola?

Oh, aconselhar não, mas a gente fala sobre a escola A-e/2) e eu ajudo alguns a matemática e eles ajudam-me a português, mas assim dar conselhos não, mas até falamos alguns, sobre aquela matéria que não estamos a perceber e tal. A-e/2)

E já alguma vez te sentiste discriminado por alguém por estares institucionalizado?

Não por acaso não.

Então e o que achas que seria necessário para que os teus colegas da instituição, comessem a dar mais importância à escola e a obter melhores resultados?

Talvez se cá viesse alguém, aqui à instituição, B-a/2) mas tinha de ser alguém de quem nós gostássemos ou com quem nos identificamos B-a/2) estás a ver? Por acaso há aí uns rapazes que falam que uma vez veio cá um rapaz que era bué rebelde e fugia às aulas mas que depois começou a entrar nos eixos na escola e hoje em dia é advogado ou político B-a/2) já não me lembro bem. Mas eles dizem que isso “bateu fundo” no pessoal, vê lá que alguns ainda se lembram. B-a

Sujeito G

Qual a tua idade?

29 anos

Qual a tua formação?

Licenciatura em Serviço Social.

Qual é a tua visão da escola?

Oh, a escola para mim é uma instituição muito importante, onde nós podemos desenvolver as capacidades que temos, B-a/1) e que ali podemos como que refiná-las e também onde vamos aprender matérias, conceitos que serão muito importantes são aprendizagens e não falo só a nível do saber mas também socialmente e humanamente. B-a/1)

E olha que eu não gostava nada da escola, mas a minha mãe obrigava-me a ir, e depois quando fui institucionalizada ainda era pior. Ai era uma obrigação mas ainda com mais controlo, porque era uma rotina que estava lá instituída e era sempre assim.

Saia-mos da escola e a seguir eram duas horas de estudo seguidinhas, para fazer os trabalhos de casa e essas coisas.

Mas depois quando cheguei ao ciclo preparatório ai é que comecei a gostar mais, porque também eram mais pessoas e outro tipo de brincadeiras e disciplinas que me permitiam enquanto criança institucionalizada desde os 9 anos exprimir e abstrair de muitas coisas... E foi ai que eu comecei a gostar não da escola em si, mas de estar lá inserida com os outros, porque me dava essa liberdade, até de mim mesma.

Mas, nessa altura já tinhas bons resultados?

Sim na primária era fracota, lembro-me que passei para o quinto ano "por baixo da porta"... mas depois no ciclo sim foi ai que comecei a ter bons resultados muitos 4 e alguns 5.

E achas que poderá algum professor ou funcionário ter contribuído para esse gosto que desenvolveste no ciclo, ou para o modo como comes-te a alterar a tua percepção para com a escola?

Sim, porque tive um professor que me cativou muito no ciclo A-d/1) porque foi o único que reparou que eu estava sempre triste, e falou comigo e eu tinha acabado de perder a minha mãe e ele foi uma figura muito mas mesmo muito importante, e ele dava educação visual e deu-me sempre muita liberdade nas aulas dele, e falava sempre comigo sobre as outras disciplinas, e olha lá comecei a gostar não só de lá estar, como depois comecei a gostar de aprender cada vez mais. A-d/1) Mas isto estou a falar do inicio do ciclo, mais tarde quando fui para o secundário por sorte encontrei um outro professor que teve um papel ainda mais importante, porque eu já queria deixar de estudar no 11º ano e ele lá com

a conversa dele lá me levou a ver que eu não poderia deixar a escola e aí é que eu começo mesmo a sentir a importância que a escola podia ter na minha vida, A-d/1) mas ora, eu adolescente, se não calha a ser aquele homem a falar comigo a minha vida estaria completamente diferente do que está, não sei se para melhor se para pior, mas foi ele que teve esse mérito de me fazer ver a importância da escola e depois quando entrei para o 12º começou-me logo a meter na cabeça que tinha de ir para o Ensino Superior, o que depois acabou por acontecer A-d/1) como tu sabes e modestia aparte com bons resultados.

E lembraste se algum funcionário da ou das escolas onde tu andas-te alguma vez te alertou ou aconselhou para estudares ou para a importância da escola?

Achas?! Esses estavam era sempre a ver se nós as institucionalizadas fazíamos alguma coisa para ir dizer ao diretor, eles não gostavam nada dos institucionalizados, A-d/2) vê lá que ainda nos chamavam exiladas, e aquilo já se chamava de internato. Éramos muito discriminadas e nós somos recentes imagina como devia ser com as gerações anteriores.

Mas alguma vez sentiste um tratamento diferente para com os outros alunos?

Sim, claro!!! E não era só dos funcionários, tive um professor que as raparigas mais velhas nos diziam logo que com ele não tinha-mos hipótese de ter positiva na disciplina dele, mas comigo teve azar, que eu era das mais fortes nessa disciplina, mas mesmo assim a mim só me deu 3 e aos outros que não estavam institucionalizados com piores notas que eu dava-lhes 4 ou 5, A-d/2) já estás bem a ver como era o nível de discriminação e não foi assim à tantos anos.

Mas tu já me conheces sabes que eu sou do contra... Mas mais a sério, fartava-me de discutir com ele, dávamo-nos muito mal, mas também pelo menos comigo não se safou e teve de me dar positiva. mas também foi o único professor que tive até hoje que era assim, porque a maior parte nem nos tratava nem melhor nem pior que aos outros alunos, e isso é muito importante para quem está institucionalizado, A-d/2) porque senão ou te revoltas e nunca mais queres saber da escola ou te revoltas mas de uma forma mais positiva e vais querer mostrar que és como os outros, mas eu acho que nunca é positivo, lá por termos estado ou estarmos institucionalizados não somos menos inteligentes que os outros, só se a instituição lá tiver um vírus impregnado que nos roubasse a inteligência!!! (risos)

E a nível familiar? Alguém na tua família te aconselhava para a importância da escola?

Sim, a minha mãe, dava-me muito na cabeça por causa da escola, A-b/2) mas também ela era professora de Belas Artes, A-b/2) só que faleceu muito cedo tinha eu 8 anos...

Mas ela foi para ti como que um exemplo que tu visses como exemplo a seguir?

Sim, A-b/2) ainda mais depois de ela falecer. Porque eu penso sempre que ela me acompanhou e acompanha até hoje e, devido a isso quis sempre ser um pouco como ela.

E na instituição onde estiveste abrigada alguém da estrutura profissional do internato te aconselhava ou alertava para a importância da escola?

Sim. Eu estive num internato de cariz religioso, e a madre sempre nos dizia que tínhamos de nos portar bem, e respeitar os professores, mas sinceramente acho que não era tanto por preocupação com o nosso futuro, mas sim para não falarem da instituição em si, A-c/2) para não as porem a elas (estrutura profissional) em cheque, entendes o que quero dizer... Até porque quando eu decidi que queria tirar uma licenciatura, nenhuma das freiras do internato me apoiou, A-c/2) só por ai podes ver, eu acho que elas queriam era que nós arranjássemos um trabalho casássemos e fôssemos umas donas de casa exemplares... Agora falando nisso até estou a chegar à conclusão que elas próprias nos tinham em pouca conta... Acho que também nos viam como umas coitadinhas, porque não tínhamos ou estávamos fora da família, isto de estar ou ter estado institucionalizada é muito complicado.

E achas que na instituição onde estiveste tinha alguma colega que visses como exemplo a seguir?

Não, por acaso não, também das raparigas que estiveram comigo só duas é que estudámos para lá do 9º ano.

E, na comunidade onde te encontravas inserida, tiveste alguma experiência (acontecimento ou evento comunitário) ou alguém que tu conhecesses na comunidade alguma vez te alertou ou aconselhou para a importância da escola?

Não, as pessoas só reparavam era como andavas vestido, para terem algo para falar mal, A-e/3)

Olha, lembro-me de estar uma vez num café e ouvir uma conversa entre duas senhoras, em que falavam não das raparigas mas dos rapazes, a dizerem que eram uns malcriados, que roubavam coisas etc... E isso são coisas que marcam, e depois depende da pessoa de quem ouve se for uma pessoa fraquinha de cabeça, é capaz de se deixar ir abaixo e começar a sentir-se menos do que os outros, A-e/3) mas vá lá que eu nunca fui assim, e pensava que quem pensava dessa forma é que era muito poucacinha!

E o teu grupo de pares fora da instituição, falavam contigo sobre a escola?

Achas!!! Não, alguma vez... Eles ainda queriam saber menos da escola do que eu.
(risos)

E o que achas que pode ser importante, uma vez que não são muitos os casos de jovens institucionalizados com sucesso académico ou escolar, para que esses jovens comesçassem a ver a escola e a sua importância de outra forma? Quer seja na

instituição, na comunidade ou na escola ou até mesmo através de um trabalho realizado em parceria por estas três instâncias?

Olha na minha opinião acho que era importante a realização de encontros tipo assembleias, como fazem na escola Superior de educação, B-b/3) como por exemplo as jornadas da comunicação só que dirigido para este público, e que levassem lá não só bons exemplos, mas também maus exemplos para que os miúdos vissem que a escola é mesmo muito importante. B-b/3)

Mas têm é de ser pessoas com que eles se identifiquem, B-b/3) senão eles nem ouvem, eu enquanto ex-institucionalizada acho que com este público tem sempre de se estabelecer uma relação de afectividade de empatia, porque como já te disse isto de estar institucionalizado é complicado, e poucos deverão ser os que gostam de estar institucionalizados, e normalmente dependendo das causas que levam à institucionalização, são crianças ou jovens sedentos de afeto, atenção de alguém em quem consigam confiar.

Por isso eu te digo que seria muito benéfico trazer esses casos bons e maus, para que eles se sintam desde logo identificados com quem estiver a falar B-b/3) e assim se sentirem como que próximos ou parecidos, relativamente às situações de vida.

Sujeito H

Qual a sua idade?

47 anos

Qual a sua Formação?

Estou a terminar um Mestrado, assim sendo só tenho ainda a Pós-Graduação mas agora está parado porque com este trabalho não tinha tempo.

Qual a visão que tem da escola?

Olha posso dizer-te que tenho duas visões completamente distintas acerca da escola.

Quando estive na década de 70/80 no internato, a escola era uma obrigação, a escola era por mim vista como uma extensão da instituição, B-a/1) tínhamos nessa altura muitas obrigações que era como eram chamadas e não regras como hoje em dia, mas nós só gostávamos da escola porque apesar de termos praticamente as mesmas obrigações que na instituição, sempre havia lá mais crianças para brincar. B-a/1)

Isto era o que eu achava da escola enquanto estive institucionalizada, hoje em dia e até porque o meu gosto e interesse pela escola é relativamente recente.

Hoje tenho a escola como sendo uma das instituições mais importantes que nós frequentamos B-a/1) e que pode assumir um papel preponderante na nossa vida profissional, e é também onde nós recebemos certos ensinamentos que nunca mais vamos esquecer, mas não só a nível do saber e do conhecimento em si, porque aliado a esse conhecimento vem também um enriquecimento pessoal e destreza intelectual. B-a/1)

Eu costumo dizer aos meus filhos que sem a escola não somos nada ou quase nada. B-a/1)

Na escola que frequentou/ alguma vez foi aconselhada por parte de algum elemento da estrutura profissional da escola no sentido de a aconselhar ou alertar para a importância da escola?

Sim, tive uma professora A-d/1) que era mais do que uma professora uma excelente pessoa e ela, eu lembro-me de me dizer para ter atenção nas aulas, que se não estudasse depois me iria arrepender, A-d/1) mas também te posso dizer que naquela altura e não te podes esquecer que estamos a falar no fim da década de 70 e década, a escola não assumia para a maior parte da população uma preocupação assim tão grande, como é hoje. E ainda por cima nós as "exiladas" éramos d'antemão vistas como as burrinha, as coitadinhas pelos professores e restantes funcionários da escola, esses então os contínuos pareciam os inquisidores sempre atentos às exiladas e exilados, para ver se tinham algo que ir contar aos diretores, Sérgio parecia mesmo que tinham prazer em nos incriminar por alguma coisa, A-d/1) alguns rapazes e raparigas mais velhas institucionalizados chamavam-lhes mesmo de "chibos" em alusão aos informadores da PIDE.

E quanto aos seu grupo de pares da escola, alguma vez algum amigo(a) lhe aconselhou ou alertou relativamente à escola?

Não! Sérgio, muitos dos pais nem queriam que nós brincássemos com os seus filhos, A-e/1) logo mesmo enquanto crianças ou pré-adolescentes os "outros" tinham sempre a tendência de se relacionar connosco sim, mas sempre de um modo distante e superficial. Nós éramos vistas como que umas "levianas", imagina **até aos 10/11 anos éramos umas coitadinhas**, a partir daí posso-te dizer que éramos vistas de uma maneira muito diferente, bastava vestires uma roupa mais pá frente já eras isto e aquilo, só por estares na instituição, e até te digo mais acho que hoje ainda é muito assim, só que **como a sociedade evoluiu parece mal** mas no fundo penso que muita gente ainda tem esse preconceito, que não tem nada a ver com a realidade, porque bons e maus existem em todos os sectores da sociedade.

E na Instituição onde estive abrigada, existiu alguma experiência que pense ter contribuído para desenvolver essa resiliência escolar?

Olha para te ser sincera penso que não, as Madres preparavam-nos para tudo menos para a escola, A-c/2) aliás até quem nos ajudava a fazer os trabalhos de casa eram as minhas colegas mais velhas... As freiras acho que só queriam era que nós fôssemos boas donas de casa e saber executar muito bem essas tarefas. Elas relativamente à escola só estavam preocupadas era em nós nos portar-mos bem, para que a instituição não ficasse mal vista, A-c/2) e incutiam-nos as suas regras que posteriormente conheciam a sua extensão na escola, nós víamos a escola mais como uma obrigação do que um sítio onde íamos aprender mais algumas regras...

Mas tendo você um bom percurso escolar não vê em ninguém ligado à instituição, alguém que a aconselhou ou que você tivesse visto como modelo a seguir no que concerne à escola?

Não. Da instituição não, as freiras como eu era muito fechada pensavam que eu tinha perturbações mentais!!! A-c/2) (risos) e as restantes colegas até nos ajudavam, mas lá está era porque eram obrigadas, senão não os iam ajudar, mas ainda bem que hoje os tempos são outros e os "internados" são muito melhor acompanhados por mais e melhores equipas dos internatos.

E na sua família alguém a aconselhava relativamente à escola?

Não, eu fui institucionalizada aos 2 anos de idade Sérgio... Entretanto a minha mãe morreu.

Mas manteve contacto com alguém da sua família? Que possa ter visto como sendo um modelo a seguir?

Ah! A minha tia que era assistente social, ela ia visitar-me e dizia-me sempre para estudar e ter boas notas, A-b/2) mas com a formatação que a gente tinha na instituição

queria-mos era fazer 18 anos e sair de lá, porque eles condicionavam-nos muito, até mesmo imagina se tivesse de estudar mas tivesse alguma obrigação naquele dia, tinha era de fazer a minha obrigação e deixar a escola em 2º plano. A-c/2

Mas sim só essa minha tia é que me motivava e incentivava relativamente à escola. A-b/2)

E a nível comunitário? Recorda alguma experiência que possa ter contribuído para reconhecer a importância que hoje atribui à escola?

Não. Sérgio, sempre fui vista como uma exilada coitadinha... Pela Comunidade. A-e/2)

Mas nunca ninguém lhe falou sobre a escola ou a aconselhou?

Não, e **até te digo uma das coisas que mais me despertou para o querer estudar, foi a TV...** Porque eu comecei a ver que não sabia imensos termos que eles empregavam e foi aí que comecei a refletir sobre a minha vida e a pensar que eu não servia apenas para ser uma boa Dona de casa, que existiam muitas e variadas coisas que eu nem sequer conhecia.

Alguma vez se sentiu discriminada na comunidade ou melhor sentiu alguma vez um sentimento de inferioridade, vindo da parte dos outros membros?

Sim, como te disse sempre fui vista como uma "asilada". A-e/2)

E acha que esse facto pode ter contribuído para que comesse a refletir e despertou em si alguma necessidade de afirmação?

Sim de certo modo sim. A-e/2) Porque não é fácil sentires-te sempre como que marcada por teres estado numa instituição e a mim despertou-me essa coisa de querer saber mais e ir estudar outra vez, mas acredito que a maioria lhe aconteça o contrário. A-e/2) E essa discriminação até vai influenciar o teu circulo de amigos, ou a criação desse mesmo circulo de amigos, porque as pessoas mesmo com o passar do tempo vêm-te sempre da mesma forma, não sei porquê.

E, dos seus amigos na comunidade na altura nunca ninguém a aconselhou ou falou alguma vez acerca da importância da escola?

Não até porque como já te disse era difícil fazer amigos fora do internato, A-e/3) e se tivéssemos alguma afinidade ela era pouca porque, mesmo os pais como já tinha dito não viam com bons olhos as amizades de seus filhos com os ou as asiladas.

Então e que acha ser necessário para que os jovens/crianças que se encontram em situação de institucionalização obtenham melhores resultados ou reconheçam a importância da escola?

Sérgio, **penso que o mais importante é a parte afectivo-emocional.**

Porque se as crianças estiverem bem nesse aspecto estarão mais predispostas e motivadas para adquirirem novos conhecimento.

Porque se a estrutura profissional das instituições conseguirem compensar esse factor, conseguirão simultaneamente com as crianças dêem mais de si, e se sintam iguais aos outros e tenham também mais motivação.

E também gostava de te dizer uma coisa e é a última coisa que te vou dizer (risos), devia (porque eu não sei se já há) de existir muito cuidado com a escolha das equipas dos internatos, B-b/3) porque têm de ser pessoas com um certo perfil, uma vez que lidam com crianças em risco e se as crianças não criarem empatia com elas, não serão nem bons alunos e muito menos boas pessoas. B-b/3)

E penso que também deveriam organizar mais conferências que englobassem jovens que tiveram bom percurso académico e que estiveram institucionalizados, para fazer ver aos institucionalizados de hoje que eles têm as mesmas oportunidades que os jovens que não estão institucionalizados e a presença de pessoas como eu e outros pode ser o incentivo que eles precisam, B-b/3) uma vez que eles se identificam connosco.

ANEXO IV – Tabelas Preenchidas

BLOCO A – Família/Instituição/Escola/Comunidade

	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E	Sujeito F	Sujeito G	Sujeito H
Item b) Elementos do núcleo familiar ou família alargada com sucesso escolar que poderão ter aconselhado ou tendo sido tomados como modelo a seguir.	“Não”. A-b/1) “Não, não tenho exemplo nenhum na família”... Ab/1) “se calhar por eles não terem formação é que e estão sempre a melgar com isso”... A-b/1)	“Os meus pais têm a quarta classe e trabalhavam no campo e eu não quero ir trabalhar pó campo”. A-b/1) “ele era o único que me dizia alguma coisa da escola!... A-b/1) Não , não tenho, A-b/1)	“Os meus pais não, mas a minha irmã e o meu cunhado que são enfermeiros”, A-b/1) “A minha irmã sempre me ajudou muito”, A-b/1) “a minha irmã foi como um modelo para mim”. A-b/1) “a minha irmã e o meu cunhado quando ele começou cá a vir foram os que me influenciaram mais”. A-b/1) “Quem me aconselhou mesmo foi a minha irmã o meu cunhado e o meu namorado”.A-b/2)	“Acho que têm a quarta classe”. A-b/1) “minha irmã está na Lusófona, e tenho bué de primos e tios que estão e outros que já estiveram na faculdade. E estavam sempre a dar-me na cabeça para me aplicar, que era importante para meu futuro e não sei quê, sabes como é”! A-b/1/2) “la quando eu estava em casa e a minha irmã e também os meus pais quando a minha irmã tirava um dezassete ou assim incentivavam-me e diziam-me	Têm o 12º ano. A-b/1) Não que eu saiba os meus pais até são os que estudaram mais. A-b/1) Sim, todos me aconselharam sempre, até hoje, os meus pais e os meus tios, e isso é muito importante para mim. A-b/1)	O meu pai tem o 9º ano, e como eu sempre fui muito bom a matemática ele sempre me apoiou muito, para eu não me perder, A-b/1) Sim até tenho, o meu tio, Lembro-me dele lá em casa a estudar horas e horas quando eu andava na escola primária e acho que o exemplo dele me influenciou sim. A-b/1)	“Sim, a minha mãe, dava-me muito na cabeça por causa da escola”... A-b/2) “era professora de Belas_Artes”, A-b/2) “Sim”... A-b/2)	“Não, eu fui institucionalizada aos 2 anos”... A-b/2) “Ah! A minha tia que era assistente social, ela ia visitar-me e dizia-me sempre para estudar e ter boas notas”... A-b/2) “Mas sim só essa minha tia é que me motivava e incentivava relativamente à escola. A-b/2)

Questões	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E	Sujeito F	Sujeito G	Sujeito H
Item c) Experiências vividas na Instituição onde se encontra acolhido ou modelos presentes na mesma que poderão ter sido contributivos para o desenvolvimento desta Resiliência Escolar.	“Ai, é todos os dias, parecem uma cassete”. A-c/1 “Só se forem elas as duas” A-c/2 “Oh mais ou menos”. A-c/2) “Oh... se queres que te diga nem sei, mas eu acho que a quem tem más notas é que devia de dar essa força”, A-c/2	“Eu valorizo a escola desde que vim para o internato”, A-c/1) “aqui tenho ambiente para estudar e em casa não”, A-c/1) “Sim, todos aqui estão-nos sempre a dar na cabeça”, A-c/1) “tenho a certeza que desde que aqui entrei comecei a ver a escola de outra maneira”... Ac/2) “Não!!! A-c/2	“Sempre, toda a gente, até a cozinheira nos está sempre a dar maçada”... A-c/2) “Só se forem estas duas chatas”... A-c/2) “Só se elas tiverem algum trabalho para fazer”! A-c/2	assim é que é e para eu pôr ali os olhos”... A-b/2) “Ia, então não! Epá, o diretor aqui é como o nosso terceiro braço”, A-c/2) “tá sempre a dizer para estudarmos e assim”. A-c/2) “Mas não é só o diretor, são todos! Sempre todos os dias de manhã”, A-c/2) Não só aí estão aqueles dois miúdos que também vais entrevistar que são fortes na escola de resto é para esquecer! A-c/2)	“Sim a mim e a todos”... A-c/1) “Sim todos, estão sempre a falar na escola para aproveitarmos senão ainda nos vamos arrepender”... A-c/1) “Só o que você vai entrevistar a seguir de mim, que também é bom aluno, e às vezes até nos ajudamos um ao outro”...) Ac/1	“UI!!! O diretor todos os dias nos dava na cabeça, mesmo todos os dias”. A-c/1) “Ia, também estão sempre a apertar connosco, tão sempre dizer não se portem bem na escola não que depois vão arrepender-se mais tarde”. A-c/1) Achas?!! Não, aqui só dois ou três é que damos importância à escola, A-c/2)	“Sim. Eu estive num internato de cariz religioso, e a madre sempre nos dizia que tínhamos de nos portar bem, e respeitar os professores, mas sinceramente acho que não era tanto por preocupação com o nosso futuro, mas sim para não falarem da instituição em si”... A-c/2) “quando eu decidi que queria tirar uma licenciatura, nenhuma das freiras do internato me apoiou”... A-c/2) Não, por acaso não, A-c/2)	“Olha para te ser sincera penso que não, as Madres preparavam-nos para tudo menos para a escola”... A-c/2) “Elas relativamente à escola só estavam preocupadas era em nós nos portarmos bem, para que a instituição não ficasse mal vista”, A-c/2) “Não. Da instituição não, as freiras como eu era muito fechada pensavam que eu tinha perturbações mentais”!!! A-c/2) “se tivesse de estudar mas tivesse alguma

Questões	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E	Sujeito F	Sujeito G	Sujeito H
								obrigação naquele dia, tinha era de fazer a minha obrigação e deixar a escola em 2º plano”. A-c/2
Item d) Intervenientes da estrutura da instituição escolar ou membro do seu grupo de pares da mesma instituição escolar que terá contribuído para o desenvolver da Resiliência Escolar	“Sim, os professores ajudam-me”...A-d/1) “alguns estão sempre a perguntar-me se está tudo bem , se estou a perceber, mas noto que não é com todas as	“Sim, mais ou menos, por mim puxam mas porque eu sou boa aluna e eles sabem que me esforço e estudo”! A-d/1) “mim ajudam-me muito, e isso faz com que eu dê	“Sim. Comigo têm sido impecáveis”... A-d/1) “a maior parte deles nota-se que se preocupam, vá, pelo menos comigo”... A-d/1) “nunca me disseram	“Sim, tive dois ou três professores que foram muito importantes para que eu cumprisse os objetivos”. A-d/1) “Sim, mas os funcionários era mais quando nos	“Os professores dizem-me para estudar e fazer os trabalhos, mas acho que é porque tenho boas notas, e alguns dizem-me para me esforçar mais um bocadinho para ver se chego ao cinco”.	“Só o professor de educação física, dá-me bué na cabeça, e puxa muito por mim. Os outros professores não me dizem nada, mas se	“Sim, porque tive um professor que me cativou muito no ciclo”... A-d/1) comecei a gostar de aprender cada vez mais. A-d/1)	“Sim, tive uma professora”... A-d/1) “lembro-me de me dizer para ter atenção nas aulas, que se não estudasse depois me iria arrepender”..., A-d/1)

Questões	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E	Sujeito F	Sujeito G	Sujeito H
	<p>raparigas aqui do internato"...A-d/1</p> <p>"ainda me lembro de uma professora do 5º ano, que foi quem me aconselhou mais, nunca me esqueci dela, ela também tinha estado numa instituição e foi uma das pessoas mais importantes para que eu comesse a gostar e a dar valor à escola"... A-d/1</p> <p>"Não nem sequer falam p'ra nós"... A-d/1</p> <p>"Não, quase ninguém liga muito à escola"... A-d/1</p>	<p>mais valor à escola", A-d/1)</p> <p>"Mas se não me ligassem também não me interessava muito". A-d/1)</p> <p>"eu tenho é de me safar por mim"... A-d/1)</p> <p>"Não, eu é que ainda os aviso a eles"... A-d/1</p>	<p>nada nem de bem nem de mal"! A-d/1)</p> <p>"Por acaso na outra escola onde andei antes desta agora, tinha uma ou duas colegas que sempre quis tipo imitar porque elas eram boas alunas".. A-d/1)</p> <p>Não, elas só depois quando eu comecei a ter boas notas é que começaram a dar-se mais comigo. A-d/2)</p> <p>"às vezes falamos... e ajudamo-nos". A-d/2)</p> <p>"Oh... não, porque eles sabem que eu sou uma rapariga responsável". A-d/2)</p>	<p>viam a sair da escola, diziam logo não faltem às aulas, vocês não ligam nenhum a à escola mas depois vão-se arrepender". A-d/1)</p> <p>"Não, não falamos sobre a escola", A-d/1)</p> <p>"Não sempre me viram como sendo mais um A-d/1</p>	<p>A-d/1) "nunca dizem nada a não ser se tivermos a fazer filmes na fila pó almoço". A-d/1)</p> <p>"Não!!! Só falamos da escola se tivermos de fazer algum trabalho de grupo. E não tenho assim nenhum bom exemplo"... A-d/1)</p> <p>"Oh o ano passado tentei mas eu não sou assim muito bom com as equações"... A-d/1</p>	<p>calhar é porque tenho notas fixas". A-d/1)</p> <p>"Não nunca dizem nada". A-d/1)</p> <p>"Ia, tenho umas amigas que estão-me sempre a dizer: não faltes e para me portar bem". A-d/1)</p> <p>"tenho umas amigas com quem me identifico mais, e elas também são boas alunas mas não são assim um exemplo"... A-d/1)</p>	<p>"eu já queria deixar de estudar no 11º ano e ele lá com a conversa dele lá me levou a ver que eu não poderia deixar a escola e ai é que eu começo mesmo a sentir a importância que a escola podia ter na minha vida"... A-d/1)</p> <p>"depois quando entrei para o 12º começou-me logo a meter na cabeça que tinha de ir para o Ensino Superior, o que depois acabou por acontecer" A-d/1)</p> <p>"Achas?!"</p> <p>"Esses estavam era sempre a ver se nós as</p>	<p>"os contínuos pareciam os inquisidores sempre atentos às exiladas e exilados, para ver se tinham algo que ir contar aos diretores, Sérgio parecia mesmo que tinham prazer em nos incriminar por alguma coisa"... A-d/1)</p> <p>"Não"! A-d/1)</p>

Questões	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E	Sujeito F	Sujeito G	Sujeito H
							<p>Institucionaliza- das fazíamos alguma coisa para ir dizer ao diretor, eles não gostavam nada dos institucionalizad os”... A-d/2) Sim, claro!!! E não era só dos funcionários, tive um professor que as raparigas mais velhas nos diziam logo que com ele não tinhamos hipótese de ter positiva na disciplina dele. mas comigo teve azar, que eu era das mais fortes nessa disciplina, mas mesmo assim a mim só me deu 3 e aos outros que não estavam institucionalizad os com piores notas que eu dava-lhes 4 ou 5, A-d/2)</p>	

Questões	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E	Sujeito F	Sujeito G	Sujeito H
							<p>“mas também foi o único professor que tive até hoje que era assim, porque a maior parte nem nos tratava nem melhor nem pior que aos outros alunos, e isso é muito importante para quem está institucionalizado”... A-d/2</p>	

Questões	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E	Sujeito F	Sujeito G	Sujeito H
Item e) Experiências vividas em contexto comunitário que poderão ter contribuído de algumas forma para o desenvolvimento desta Resiliência escolar.	“Não nunca me disseram nada”. A-e/2 “Não, o pessoal não liga muito à escola”, A-e/2 “mas não nunca falamos sobre a escola”. A-e/2) “ouvem-se sempre umas conversas”, A-e/2 “sobre os rapazes do internato masculino, quando desaparece alguma coisa, é sempre o pessoal do internato”... A-e/2	“Não nunca ninguém me falou da escola na rua”... A-e/2) “Já... O pessoal tem muito a mania de falar nos nossos pais. Mas eu tenho muito orgulho de estar aqui no internato”. A-e/2) “Não a mim o que eles dizem não me afeta nada, mas há raparigas que se sentem mal e depois já não querem ir à escola”. A-e/2	“Não nunca ninguém me disse nada da escola sem ser os professores”. A-e/2) “Não, porque as amigas e amigos que eu tenho fora da escola são poucos e também têm boas notas”... A-e/2) “Posso dizer que são todas como exemplos a seguir”... A-e/2	“Ia, tenho um amigo que tem boas notas e depois tá sempre a dizer que o pai lhe deu isto e aquilo”... A-e/2) “Ia, faz-me também ter mais atenção”... A-e/2) “influencia-me sim”. A-e/2) “Ia já, já ouvi bué conversas, tipo quando alguma coisa desaparece, dizem logo deve ter sido algum rapaz do internato, ainda aconteceu isso outro dia no café”, A-e/2 “Ia revolta-me uma beca porque a maior parte do pessoal aqui da instituição é pessoal fixe e alguns até os pais têm dinheiro, mas pronto as pessoas são	Não nunca ninguém me disse nada. A-e/2) Não nunca ninguém me disse nada. A-e/2) “eles não são muito bons alunos”...A-e/2) “Não”. A-e/2)	“Não nunca ninguém me disse nada, nem as pessoas com quem treino e até lá há professores mas nunca ninguém me falou da escola, não”. A-e/2) “Oh, aconselhar não, mas a gente fala sobre a escola”... A-e/2) “mas até falamos alguns, sobre aquela matéria que não estamos a perceber e tal”. A-e/2) “Não por acaso não”. A-e/2)	“Não, as pessoas só reparavam era como andavas vestido, para terem algo para falar mal”. A-e/3) “E isso são coisas que marcam, e depois depende da pessoa de quem ouve se for uma pessoa fraquinha de cabeça, é capaz de se deixar ir abaixo e começar a sentir-se menos do que os outros”, A-e/3) “Achas!!! Não, alguma vez”... A-e/3)	“Não. Sérgio, sempre fui vista como uma exilada coitadinha... Pela Comunidade”. A-e/2) “Não, e até te digo uma das coisas que mais me despertou para o querer estudar, foi a TV”... A-e/2) “Sim, como te disse sempre fui vista como uma "asilada". A-e/2) “Sim de certo modo sim”. A-e/2) “Porque não é fácil sentires-te sempre como que marcada por teres estado numa instituição e a mim despertou-me essa coisa de querer saber mais e ir estudar outra

Questões	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E	Sujeito F	Sujeito G	Sujeito H
				assim”...A-e/2)				vez, mas acredito que a maioria lhe aconteça o contrário. A-e/2) “Não até porque como já te disse era difícil fazer amigos fora do internato”... A-e/2) “muitos dos pais nem queriam que nós brincássemos com os seus filhos”, A-e/1)

BLOCO B – Visão da Escola/ Necessidades Percepcionadas

Questões	Sujeita A	Sujeita B	Sujeita C	Sujeita D	Sujeita E	Sujeita F	Sujeita G	Sujeita H
Item a) Visão que estes Jovens têm da Escola e importância que lhe reconhecem	“a escola é o nosso futuro, pode vir a ser importante, para ter uma boa profissão e ser alguém na vida”. B-a/1) “pode ser importante também para ajudar os meus avós”. B-a/1) “quero ir para a Universidade e tirar um curso bom, que me possa dar um bom emprego, para viver melhor”. B-a/1)	“É importante para quem quer ter um futuro e quem quer ser alguém na vida”! B-a/1) “quero ajudar o meu irmão”. B-a/1) “quero ser alguém na vida, não quero acabar como os meus pais e ir trabalhar pó campo e estar a passar mal”! B-a/1) B	“Para mim a escola é muito importante, se quisermos ter uma formação e, não andar-mos aí ao Deus dará”... B-a/1) “ter um futuro melhor”, B-a/1) “para que as pessoas me vejam de outra maneira e me respeitem quando eu for adulta”. B-a/1) “arranjar um bom emprego posso ajudar a minha família”, B-a/1)	“a escola é importante para estarmos ocupados no dia-a-dia”... B-a/1) “é importante para que se eu tirar um curso e arranjar um trabalhinho bom as pessoas me olhem de outra maneira”... B-a/1)	“a escola para mim é muito importante”... B-a/1) “é o sitio onde aprendemos coisas”... B-a/1) “mas sei que se estudar e continuar a ter boas notas posso ter uma melhor profissão”... B-a/1)	“Eu acho que a escola é importante para nós criarmos o nosso futuro a nível profissional, e para depois nos afirmarmos na sociedade se conseguirmos ter uma boa profissão”. B-a/1) “é importante porque se não estudar depois é mais difícil conseguir arranjar um bom trabalho”. B-a/1)	“a escola para mim é uma instituição muito importante, onde nós podemos desenvolver as capacidades que temos”... B-a/1) “não falo só a nível do saber mas também socialmente e humanamente”. B-a/1)	“a escola era uma obrigação, a escola era por mim vista como uma extensão da instituição”... B-a/1) “gostávamos da escola porque apesar de termos praticamente as mesmas obrigações que na instituição, sempre havia lá mais crianças para brincar”. B-a/1) “Hoje tenho a escola como sendo uma das instituições mais importantes que nós frequentamos”... B-a/1) “recebemos certos ensinamentos que nunca mais vamos esquecer, mas não só a nível do saber e do conhecimento em

Questões	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E	Sujeito F	Sujeito G	Sujeito H
								<p>si, porque aliado a esse conhecimento vem também um enriquecimento pessoal e destreza intelectual". B-a/1)</p> <p>"Eu costumo dizer aos meus filhos que sem a escola não somos nada ou quase nada". B-a/1)</p>
<p>Item b) O que pensam estes Jovens em situação de institucionalização para que outros jovens que se encontram nesta situação desenvolvam esta resiliência escolar ou pelo menos alterem a forma como percebem a Escola e sua</p>	<p>"Eu acho que se haviam de realizar mais eventos como aquelas jornadas dos 50 anos aqui do internato"... B-b/2)</p> <p>"pessoas que já cá estiveram e que se safaram bem, nos contam a sua história"... B-b/2)</p>	<p>"Acho que isso depende de cada um há aqui pessoas que são muito fraquinhas de sentido". B-b/2)</p>	<p>"Olha havia de se ver bem do que elas gostam, porque aquelas que tão em cursos que gostam até se safam", B-b/2)</p> <p>"havia de vir aqui gente que já esteve nesta situação e que agora tem um curso e uma boa profissão, para nós os</p>	<p>"Olha uma vez veio aqui um rapaz que também tinha estado aqui no internato e que veio cá falar ca gente e disse que também, era bué mau aluno, mas que depois aprumou-se e começou a tirar boas notas, e hoje em dia é advogado"! B-b/3)</p>	<p>"Acho que se viesse cá alguém que já esteve institucionalizado e que se deu bem na escola, talvez funcionasse" .. B-b/2)</p> <p>"esteve um rapaz uma vez que agora é advogado". B-b/2)</p> <p>"foi um exemplo que marcou alguns dos que ouviram"... B-b/2)</p>	<p>"Talvez se cá viesse alguém, aqui à instituição" B-a/2)</p> <p>"alguém de quem nós gostássemos ou com quem nos identificamos"... B-a/2)</p> <p>"uma vez veio cá um rapaz que era bué rebelde e fugia às aulas mas que depois começou a entrar nos eixos na escola e hoje em dia é</p>	<p>"encontros tipo assembleia, como fazem na escola Superior de educação", B-b/3)</p> <p>"e que levassem lá não só bons exemplos, mas também maus exemplos para que os miúdos". vissem que a escola é mesmo muito importante</p>	<p>"devia (porque eu não sei se já há) de existir muito cuidado com a escolha das equipas dos internatos", B-b/3)</p> <p>"se as crianças não criarem empatia com elas, não serão nem bons alunos e muito menos boas pessoas". B-b/3)</p> <p>"também deveriam organizar mais conferências que englobassem</p>

Questões	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E	Sujeito F	Sujeito G	Sujeito H
importância?	“podia ser feito na escola ou tipo um teatro que contasse uma história qualquer sobre este assunto”. B-b/2)		ouvirmos e ver se algumas começavam a ver que a escola pode mesmo mudar a nossa vida”. B-b/2	“acho que é importante ouvirmos pessoas mais velhas que nos façam pensar mais além do que só no nosso dia-a-dia”, B-b/3)		advogado ou político”... B-a/2) “bateu fundo” no pessoal, vê lá que alguns ainda se lembram”. B-a/2)	B-b/3) “têm é de ser pessoas com que eles se identifiquem”.. B-b/3) “Por isso eu te digo que seria muito benéfico trazer esses casos bons e maus, para que eles se sintam desde logo identificados com quem estiver a falar”. B-b/3)	jovens que tiveram bom percurso académico e que estiveram institucionalizados, para fazer ver aos institucionalizados de hoje que eles têm as mesmas oportunidades que os jovens que não estão institucionalizados e a presença de pessoas como eu e outros pode ser o incentivo que eles precisam”... B-b/3)

ANEXO V – Tabelas de Categorização/Codificação

	B-Formação/Papel da Família				C-Estrutura Profissional Instituição			
Entrevistados	A	B	C	D	A	B	C	D
A		A-b/1	A-b/1		A-c/1		A-c/2	
B	A-b/1	A-b/1 A-b/1		A-b/1	A-c/1	A-c/1 A-c/1 A-c/2		
C	A-b/1	A-b/1	A-b/1		A-c/2		A-c/2	
D	A-b/1	A-b/1 A-b/1/2	A-b/2 A-b/2		A-c/2 A-c/2 A-c/2		A-c/2	A-c/2
E	A-b/1		A-b/1		A-c/1 A-c/1		A-c/1	
F	A-b/1		A-b/1 A-b/1		A-c/1 A-c/1		A-c/2	
G	A-b/2	A-b/2	A-b/2		A-c/2	A-c/2		
H		A-b/2 A-b/2			A-c/2	A-c/2		A-c/2 A-c/2
Legenda	A- Formação elementos familiares; B- Aconselhamento familiar; C- Exemplo presentes na família. D- Novo rumo distinto da restante família a nível de formação.				A- Aconselhamento da estrutura profissional da Instituição; B-Importância da Instituição (positiva/negativa); C-Presença de exemplos de colegas na instituição; D- Apoio dado na instituição relativamente à Escola.			

	D- Papel da estrutura da Instituição Escolar					E- Papel da Comunidade		
Entrevistados	A	B	C	D	E	A	B	C
A	A-d/1 A-d/1 A-d/1				A-d/1 A-d/1			A-e/2 A-e/2
B	A-d/1 A-d/1 A-d/1 A-d/1							A-e/2 A-e/2
C	A-d/1 A-d/1				A-d/1 A-d/2 A-d/2		A-e/2 A-e/2	
D	A-d/1	A-d/1	A-d/1		A-d/1		A-e/2 A-e/2 A-e/2	A-e/2 A-e/2
E	A-d/1			A-d/1 A-d/1			A-e/2)	
F	A-d/1			A-d/1 A-d/1			A-e/2 A-e/2	
G	A-d/1 A-d/1 A-d/1 A-d/1	A-d/2			A-d/2 A-d/2 A-d/2			A-e/3 A-e/3
H	A-d/1 A-d/1	A-d/1			A-d/1	A-e/2		A-e/2 A-e/2 A-e/2 A-e/3
Legenda	A- Apoio dos Professores; B- Apoio dos restantes elementos da estrutura escolar; C- Tratamento diferenciado relativamente aos outros alunos; D- Papel dos colegas (dentro da escola). E- Discriminação na Escola.					A- Interação com um actor social (importância) B- Papel do grupo de pares “Comunitário” C- Sentimento de Marginalização/discriminação		

Bloco B Considerações Próprias dos Jovens

Entrevistados	Visão da Escola						
	A	B	C	D	E	F	G
A	B-a/1) B-a/1)	B-a/1)					
B	B-a/1)	B-a/1)	B-a/1)				
C	B-a/1) B-a/1)	B-a/1)		B-a/1)			
D				B-a/1)	B-a/1)		
E	B-a/1) B-a/1)					B-a/1)	
F	B-a/1) B-a/1)			B-a/1)			
G						B-a/1) B-a/1)	
H	B-a/1)					B-a/1) B-a/1)	B-a/1)
Legenda	A- Importância para o futuro profissional/condições de vida; B- Importante para ajuda familiar; C- Evolução nas condições de vida relativamente aos pais; D-Ascensão social/Reconhecimento por parte da comunidade; E- Ocupação profícua do dia a dia F- Reconhecimento das aprendizagens adquiridas. G- Escola como espaço importante na socialização						

		O que pensam estes jovens ser necessário para que outros na mesma situação melhorem o seu percurso escolar e/ou reconheçam importância da escola				
Entrevistados		A	B	C	D	E
A		B-b/2)	B-b/2)	B-b/2)		
B						
C			B-b/2)		B-b/2)	
D		B-b/2) B-b/2)				
E		B-b/2) B-b/2) B-b/2)				
F		B-b/2) B-b/2) B-b/2)				
G		B-b/3)		B-b/3) B-b/3) B-b/3)		
H			B-b/3)	B-b/3)		B-b/3) B-b/3)
Legenda		A- Realização de Eventos a nível institucional B- Vinda de alguém que já esteve institucionalizado e que construiu um bom percurso académico; C- Realização de eventos articulados com as escolas ou Comunidade D- Escolha de cursos por vocação E- Escolha cuidadosa da equipa profissional das instituições de acolhimento.				

